

ಕರ್ನಾಟಕ ಸರ್ಕಾರ

ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ: ಸಂಪುಟ – ೨

ನುಡಿ ಕಲಿಸುವ ನೂರು ದಾರಿ

ಸಂಪಾದಕರು

ದೇವಕಿ ಲಕ್ಷ್ಮೀನಾರಾಯಣ್

ಎಸ್.ವಿ. ಮಂಜುನಾಥ್

ದಿನೇಶ್ ಮಡಗಾಂವ್ಕರ್

ಸಿ. ಎಸ್. ಮಹೇಶ್ ಕುಮಾರ್



ಕುವೆಂಪು ಭಾಷಾ ಭಾರತಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರ
ಬೆಂಗಳೂರು–೫೬೦೦೫೬

ಕುವೆಂಪು ಭಾಷಾ ಭಾರತಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರದ ಪ್ರಕಟಣೆ - ೦೫೦೮

ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ: ಸಂಪುಟ- ೨

ನುಡಿ ಕಲಿಸುವ ನೂರು ದಾರಿ

ಕುವೆಂಪು ಭಾಷಾ ಭಾರತಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರದ ಪ್ರಕಟಣೆ - ೦೫೦೮

ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ: ಸಂಪುಟ- ೨

ನುಡಿ ಕಲಿಸುವ ನೂರು ದಾರಿ

ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ: ಸಂಪುಟ– ೨

ನುಡಿ ಕಲಿಸುವ ನೂರು ದಾರಿ

ಸಂಪಾದಕರು

ದೇವಕಿ ಲಕ್ಷ್ಮೀನಾರಾಯಣ್

ಎಸ್.ವಿ. ಮಂಜುನಾಥ್

ದಿನೇಶ್ ಮಡಗಾಂವ್ಕರ್

ಸಿ. ಎಸ್. ಮಹೇಶ್ ಕುಮಾರ್



ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ

ನಂ. ೬೬, ಬುರುಗುಂಟೆ ಹಳ್ಳಿ, ಬಿಕ್ಕನಹಳ್ಳಿ ಮುಖ್ಯರಸ್ತೆ

ಸರ್ಜಾಪುರ, ಬೆಂಗಳೂರು – ೫೬೨ ೧೨೫, ಕರ್ನಾಟಕ



ಕುವೆಂಪು ಭಾಷಾ ಭಾರತಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರ

ಕಲಾಗ್ರಾಮ, ಜ್ಞಾನಭಾರತಿ ಅಂಚೆ

ಮಲ್ಲತ್ತಹಳ್ಳಿ, ಬೆಂಗಳೂರು – ೫೬೦ ೦೫೬

BHASHE MATHU BHASHAA BODHANE - SAMPUTA 2 NUDI KALISUVA NOORU DAARI - Edited by Devaki Laxminarayan, S.V. Manjunath, Dinesh Madagaonkar and Mahesh Kumar C.S., Joint Publication by: Azim Premji University, No. 66, Burugunte Village, Bikkanahalli Main Road, Sarjapura, Bengaluru - 562 125, Karnataka. & Ishwar K. Mirji, Registrar, Kuvempu Bhasha Bharathi Pradikara; Kalagrama, Jnana Bharathi Post, Mallattahalli, Bangalore-560 056.

ಮೊದಲ ಮುದ್ರಣ	:	೨೦೨೨
ಪುಟಗಳು	:	xviii + ೨೧೪
ಬೆಲೆ	:	ರೂ. ೧೫೦/-
ಪ್ರತಿಗಳು	:	೫೦೦
ISBN	:	೯೭೮-೯೩-೯೧೮೧೨-೩೧-೭

ಜಂಟಿ ಪ್ರಕಟಣೆ
ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ
ನಂ. ೬೬, ಬುರುಗುಂಟೆ ಹಳ್ಳಿ, ಬಿಕ್ಕನಹಳ್ಳಿ ಮುಖ್ಯರಸ್ತೆ
ಸರ್ಜಾಪುರ, ಬೆಂಗಳೂರು – ೫೬೨ ೧೨೫, ಕರ್ನಾಟಕ

ಈಶ್ವರ್ ಕೆ. ಮಿರ್ಜಿ
ರಿಜಿಸ್ಟ್ರಾರ್
ಕುವೆಂಪು ಭಾಷಾ ಭಾರತಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರ
ಕಲಾಗ್ರಾಮ, ಜ್ಞಾನಭಾರತಿ ಅಂಚೆ
ಮಲ್ಲತ್ತಹಳ್ಳಿ, ಬೆಂಗಳೂರು–೫೬೦ ೦೫೬
ದೂ. : ೨೩೧೮೩೩೧೧/೧೨

ಮುಖಪುಟ: ಮುರಳೀಧರ ರಾಥೋಡ್



Title	:	BHASHE MATHU BHASHAA BODHANE - SAMPUTA 2 (NUDI KALISUVA NOORU DAARI)
Editor Name	:	Devaki Laxminarayan, S.V. Manjunath, Dinesh Madagaonkar and Mahesh Kumar C.S.
Joint Publication by	:	Azim Premji University Ishwar K. Mirji, Registrar
Publisher's Address	:	No. 66, Burugunte Village, Bikkanahalli Main Road, Sarjapura, Bengaluru - 562 125 Kalagrama, Jnana Bharathi Post Mallathahalli, Bengaluru-560056
Printer's Details	:	Raja Printers, Bengaluru
ISBN	:	978-93-91812-31-7
Copyright	:	Azim Premji Univercity Kuvempu Bhasha Bharathi Pradhikara

ಮುದ್ರಕರು
ರಾಜಾ ಪ್ರಿಂಟರ್ಸ್,
ನಂ. ೨೦/೧, ೧ನೇ ಅಡ್ಡರಸ್ತೆ,
೩ನೇ ಮುಖ್ಯ ರಸ್ತೆ, ಪುಖ್‌ರಾಜ್ ಲೇಔಟ್, ಬನ್ನೇರುಘಟ್ಟ ರಸ್ತೆ
ಬೆಂಗಳೂರು – ೫೬೦೦೩೦. ದೂ : ೦೮೦–೨೨೨೩೪೦೬೬

ಅಧ್ಯಕ್ಷರ ಮಾತು

'ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಾಹಿತ್ಯದ ನಿರಂತರ ಕೊಡುಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯ ಮೂಲಕ ಕನ್ನಡ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಸಂವರ್ಧನೆ' ಎಂಬುದು ಕುವೆಂಪು ಭಾಷಾ ಭಾರತಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರದ ಧ್ಯೇಯವಾಕ್ಯವಾಗಿದೆ. ಈ ಕೊಡುಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯು ವ್ಯಕ್ತಿ, ಸಂಸ್ಥೆ, ಭಾಷೆ ಇವೆಲ್ಲ ಘಟಕಗಳ ನಡುವೆ ಪರಸ್ಪರ ನಡೆಯಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಕನ್ನಡದಲ್ಲಿ ಹುಟ್ಟಿರುವ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಾಹಿತ್ಯವನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚು ಕನ್ನಡಿಗರಿಗೆ ಮತ್ತು ಕನ್ನಡೇತರರಿಗೆ ತಲಪಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಅದೇ ರೀತಿ ಹೊರಗಿನ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಾಹಿತ್ಯವು ಕನ್ನಡಿಗರಿಗೆ ಸುಲಭವಾಗಿ ಸಿಗುವಂತೆ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿದೆ. ಈ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರವು ಕಾರ್ಯೋನ್ಮುಖವಾಗಿದೆ.

ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದಂತಹ ಹಲವಾರು ಜ್ಞಾನಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ನಮ್ಮ ದೇಶವು ಹಿಂದಿನ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಮುಂಚೂಣಿಯಲ್ಲಿ ಇತ್ತು. ಅದೇ ರೀತಿ, ಖಗೋಳಶಾಸ್ತ್ರ, ಗಣಿತ, ವಿವಿಧ ಕಲೆಗಳು ಹೀಗೆ ವಿವಿಧ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಚೀನ ಭಾರತದ ಸಾಧನೆ ಜಗತ್ತಿನ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವಂತಹುದೇ ಆಗಿದೆ. ಆದರೆ ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಆಡಳಿತ ಹಾಗೂ ಪಶ್ಚಿಮದಲ್ಲಿ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ತಂತ್ರಜ್ಞಾನ ಬೆಳೆದಂತೆ ಭಾರತ ಹಿಂದೆ ಬಿತ್ತು. ಇದೀಗ ಇತಿಹಾಸ, ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ ಮುಂತಾದ ಸಮಾಜವಿಜ್ಞಾನದ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಭಾರತದ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯಗಳು ಮಾದರಿಗಾಗಿ ಪಶ್ಚಿಮ ದೇಶಗಳನ್ನು ಅಥವಾ ಯುರೋಪನ್ನು ಅನುಸರಿಸುವಂತೆ ಆಗಿರುವುದು ವಾಸ್ತವ. ಇದಕ್ಕೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕಾರಣಗಳಿರಬಹುದು. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಲಾದ ಒಂದು ಕಾರಣವೆಂದರೆ ನಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸ್ವರೂಪ. ಅದು ಪ್ರಾಥಮಿಕವಿರಬಹುದು ಅಥವಾ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣವಿರಬಹುದು. ಉತ್ತಮವಾದ ಭಾಷೆಯು ಸಿದ್ಧಿಸದಿದ್ದರೆ ಅದು ಇತರ ವಿಷಯಗಳ ಅಧ್ಯಯನದ ಮೇಲೂ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಭಾಷಾಜ್ಞಾನ ಸರಿಯಾಗಿ ಸಿಗುವಂತಹ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಗತ್ಯ. ಭಾಷಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹೇಗಿರಬೇಕು, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಸ್ವರೂಪ ಹೇಗಿರಬೇಕು, ಬೋಧನಾವಿಧಾನ ಹೇಗಿರಬೇಕು ಮುಂತಾದ ವಿಚಾರಗಳಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಶೋಧನೆಗಳಾಗಿ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಬೋಧನೆ ನಡೆಯುವುದು ತುರ್ತಾಗಿ ಆಗಬೇಕಾದ ಕಾರ್ಯ.

ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜೀ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯವು ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ವಿಶೇಷ ಗಮನ ನೀಡುತ್ತಿರುವುದು ನಮಗೆಲ್ಲ ತಿಳಿದ ವಿಚಾರವೇ ಆಗಿದೆ. ಇದೀಗ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಕುರಿತಾದ ಎರಡು ಸಂಪುಟಗಳನ್ನು ಕುವೆಂಪು ಭಾಷಾ ಭಾರತಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರವು ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಸಹಯೋಗದೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಕಟಿಸುತ್ತಿದೆ. ಇದನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿಕೊಡುವ ಸಂಪೂರ್ಣ ಹೊಣೆಯನ್ನು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ವತಿಯಿಂದ ಹೊತ್ತುಕೊಂಡ ದೇವಕೀ ಲಕ್ಷ್ಮೀನಾರಾಯಣ್, ಎಸ್. ವಿ. ಮಂಜುನಾಥ್, ಮಹೇಶ್‌ಕುಮಾರ್ ಸಿ. ಎಸ್., ದಿನೇಶ್ ಮಡಗಾಂವಕರ್ ಇವರಿಗೆ ಪ್ರಾಧಿಕಾರದ ಕೃತಜ್ಞತೆಗಳು.

ಕುವೆಂಪು ಭಾಷಾ ಭಾರತಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರದ ವತಿಯಿಂದ ಈ ಕೃತಿಯನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಲು ತುಂಬು ಮನಸ್ಸಿನಿಂದ ಸಹಕರಿಸಿದ ಪ್ರಾಧಿಕಾರದ ಸದಸ್ಯರಿಗೆ, ಪ್ರಾಧಿಕಾರದ ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿ ಶ್ರದ್ಧೆಯಿಂದ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ರಿಜಿಸ್ಟ್ರಾರ್ ಶ್ರೀ ಈಶ್ವರ್ ಕು.ಮಿರ್ಜಿ ಅವರಿಗೆ, ಪ್ರಾಧಿಕಾರದ ಸಿಬ್ಬಂದಿವರ್ಗದವರಿಗೆ, ಅಂದವಾಗಿ ಮುದ್ರಿಸಿರುವ ರಾಜಾ ಪ್ರಿಂಟರ್ಸ್ ಮಾಲಿಕರಿಗೆ ಹಾಗೂ ಅಲ್ಲಿಯ ಎಲ್ಲ ಸಿಬ್ಬಂದಿಗಳಿಗೆ ಕೃತಜ್ಞತೆಗಳನ್ನು ಸಲ್ಲಿಸುತ್ತೇನೆ.

ಡಾ. ಅಜಕ್ಕಳ ಗಿರೀಶ ಭಟ್
ಅಧ್ಯಕ್ಷರು

ಸಂಪಾದಕರ ಮಾತು

ಓದುವ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ತುಂಬ ಅಗತ್ಯವಾಗಿವೆ. ಮಕ್ಕಳು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ವಿಪುಲವಾಗಿ ಓದುವ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಇದರ ಮೊದಲನೆಯ ಆದ್ಯತೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಪ್ರಸ್ತುತ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಕರು, ಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಕರು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವವರಿಗೆ ಅವರದೇ ಮಾತೃ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಓದುವ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಕೊರತೆಯಿದೆ. ಈ ಕೊರತೆಯನ್ನು ನೀಗಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಓದಿನ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಕನ್ನಡ ಮತ್ತು ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಗೆ ಅನುವಾದಿಸುವ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಅನುವಾದ ಉಪಕ್ರಮ ತಂಡವು ಈಗಾಗಲೇ ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಂಡು ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದೆ. ಹಿಂದಿ ಮತ್ತು ಕನ್ನಡ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತು ವಿಚಾರ ಸಂಕಿರಣಗಳನ್ನು ಆಯೋಜಿಸಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿರುವವರಿಂದ ಲೇಖನಗಳನ್ನು ಮಂಡಿಸಲು ಅವಕಾಶಮಾಡಿಕೊಟ್ಟು, ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಆಯ್ದ ಲೇಖನಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ವಾಚಿಕೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಕೂಡ ಮಾಡುತ್ತಿದೆ.[೧] ಇಂತಹ ಪ್ರಯತ್ನದ ಮುಂದುವರಿದ ಭಾಗವಾಗಿ ಕನ್ನಡದಲ್ಲಿ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಕುರಿತಾದ ಆಯ್ದ ಲೇಖನಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ವಾಚಿಕೆಗಳನ್ನು ಎರಡು ಸಂಪುಟಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಆಧಾರದಲ್ಲಿಯೇ ಹೊರತರಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಓದಿನ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಲಭ್ಯತೆಯ ಆಧಾರದಲ್ಲಿಯೇ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ, ಆದರೆ ಈ ರೀತಿಯ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಅಗತ್ಯ ಮತ್ತು ಪ್ರಮುಖವಾದ ಹೆಜ್ಜೆಯಾಗಿವೆ.

ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯವು ಹಲವು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪತ್ರಿಕೆಗಳನ್ನು ನಿಯತವಾಗಿ ಹೊರತರುತ್ತಿದ್ದು, ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾಭವನ್ ಸೊಸೈಟಿ, ಉದಯಪುರ

---

೧. ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿಯು ನವಕರ್ನಾಟಕದ ಸಹಯೋಗದೊಂದಿಗೆ, **ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು: ಸಮಕಾಲೀನ ಸಂವಾದ** (೨೦೨೦) ಎನ್ನುವ ಒಂದು ವಾಚಿಕೆಯನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಿದೆ.

ಇವರ ಸಹಯೋಗದೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಕಟಿಸಲಾಗುತ್ತಿರುವ Language and Language Teaching (ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ –ಎಲ್‌ಎಲ್‌ಟಿ) ಎಂಬ ಅರ್ಧವಾರ್ಷಿಕ ಪತ್ರಿಕೆಯೂ ಒಂದು. ಇದನ್ನು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಭಾಷೆ ಕಲಿಸುವ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವ ವಿವಿಧ ಆಯಾಮಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಹಲವು ವಿಚಾರಗಳ ಮೇಲೆ ಈ ಪತ್ರಿಕೆಯು ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಿದೆ. ಪ್ರಸ್ತುತ ಪ್ರಕಟವಾಗುತ್ತಿರುವ ಈ ಎರಡು ಸಂಪುಟಗಳಲ್ಲಿನ ಲೇಖನಗಳು ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ (ಎಲ್‌ಎಲ್‌ಟಿ) ಪತ್ರಿಕೆಯ ವಿವಿಧ ಸಂಪುಟಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟವಾದ ಆಯ್ದ ಲೇಖನಗಳಾಗಿವೆ. ಈ ಲೇಖನಗಳ ಆಯ್ಕೆಯು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವ ಅಥವಾ ತರಗತಿಯ ಬೋಧನೆಗೆ ಉಪಯುಕ್ತವಾಗುವಂತಹ ಇಲ್ಲವೇ 'ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ' ಬಳಸಲು ಯೋಗ್ಯವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆ, ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದೆ.

ಈ ಸಂಪುಟಗಳಲ್ಲಿ ಕನ್ನಡದ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾಗುವಂತೆ, ಮೂಲ ಲೇಖನಗಳನ್ನು ಕನ್ನಡೀಕರಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಲೇಖನದ ಸಾರಾಂಶ, ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು ಮತ್ತು ಲೇಖನದ ಬಗೆಗೆ ಕೆಲವು ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿದ್ದು, ಇವು ಲೇಖನಗಳನ್ನು ಸಮಗ್ರವಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯವಾಗುತ್ತವೆ.

ಇಲ್ಲಿನ ಕೆಲವು ಲೇಖನಗಳು ಬೇರೆ ಭಾಷೆಗಳ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ನೆಲೆಗೊಂಡಿರುವುದನ್ನು ಓದುಗರು ಗಮನಿಸಬಹುದು. ಆದರೂ, ಅವುಗಳ ವ್ಯಾಪ್ತಿ ಮತ್ತು ಸಂದರ್ಭಗಳು ಕನ್ನಡಕ್ಕೂ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುವುದರಿಂದ ಅಂಥವುಗಳನ್ನು ಈ ಸಂಪುಟದಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಎರಡನೆಯ ಸಂಪುಟ ಇಪ್ಪತ್ನಾಲ್ಕು ಲೇಖನಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡಿದೆ. ಇವುಗಳನ್ನು ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಕುರಿತಾದ ವಿಷಯಗಳಾಗಿ ಕೆಳಗೆ ತೋರಿಸಿರುವಂತೆ ವಿಂಗಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಬೇಕಾದ ಒಂದು ಮುಖ್ಯ ವಿಚಾರವೆಂದರೆ ಈ ವಿಂಗಡನೆಯ ಹೊರತಾಗಿಯೂ ಇಲ್ಲಿನ ಲೇಖನಗಳು ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಾಗಿ ಆಯಾ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸೀಮಿತವಾದವು ಎಂದೇನಲ್ಲ. ಅವುಗಳ ವಿಚಾರಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಸಂಬಂಧಿಸಿರಬಹುದು. ಲೇಖನಗಳ ಮೂಲ ತಿರುಳಿಗೆ ಅನುಸಾರವಾಗಿ ಅವುಗಳನ್ನು ಹೀಗೆ ಸಂಚಯಿಸಲಾಗಿದೆ ಅಷ್ಟೇ. ಆ ಆರು ವಿಷಯಗಳೆಂದರೆ:

ಭಾಗ ೧: ತರಗತಿಯ-ಬೋಧನಾ ಆಚರಣೆಗಳು

ಭಾಗ ೨: ಬೋಧನಾಕ್ರಮದ ಪರಾಮರ್ಶೆ

ಭಾಗ ೩: ಓದುವಿಕೆ

ಭಾಗ ೪: ಬರವಣಿಗೆ

ಭಾಗ ೫: ವೃತ್ತಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ/ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳು

ಭಾಗ ೬: ಭಾಷೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಇತರೆ ವಿಷಯಗಳು

ಓದುಗರಿಗೆ ಈ ಸಂಪುಟದ ಒಂದು ಪೂರ್ಣ ಚಿತ್ರ ಸಿಗಲೆಂದು ಲೇಖನಗಳ ತಿರುಳನ್ನು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ಕೊಡಲಾಗಿದೆ.

ಭಾಗ ೧: ತರಗತಿ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಚಟುವಟಿಕೆ-ಬೋಧನಾ ಆಚರಣೆಗಳು

ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕಲಿಸುವಾಗ ಸ್ಥಳೀಯ ಶಿಷ್ಟ ಭಾಷೆ ಅಥವಾ ಮಾತೃಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸಬೇಕೆ ಬೇಡವೇ ಎಂಬುದು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ದೊಡ್ಡ ಸಂದಿಗ್ಧವಾಗಿದೆ. ಶ್ವೇತಾ ಸಿನ್ಹ ತಮ್ಮ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಮಾತೃಭಾಷೆಯನ್ನು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಬಳಸಲು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸಹಾಯವಾಗುವಂತೆ ಕೆಲವು ಬೋಧನಾ ಉಪಕರಣಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಉಪಕರಣಗಳೆಂದರೆ: (ಎ) ಶಾಲೆಯ ಕಲಿಕೆಗೂ ಮಕ್ಕಳ ದೈನಂದಿನ ಬದುಕಿಗೂ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸುವುದು (ಬಿ) ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕತೆಯನ್ನು ಉತ್ತಮಪಡಿಸಲು ಹಾಸ್ಯವನ್ನು ಬಳಸುವುದು (ಸಿ) ಬಹುಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿ ಅರ್ಥಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಲು ಆ ಪರಿಸರವನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು. ಈ ರೀತಿಯ ಆಲೋಚನೆಯೇ ಸುನೀತ ಮಿಶ್ರಾ ಮತ್ತು ರಜನಿ ದ್ವಿವೇದಿಯವರ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಪ್ರತಿಧ್ವನಿಸಿರುವುದನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಕರು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಹೇಗೆ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸಿ ಮಕ್ಕಳು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಂತೆ ಮಾಡಬಹುದು, ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಮೂಲಕ ಅವರ ಅಸ್ಮಿತೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ ಆಕ್ರಮಣಕಾರೀ ವರ್ತನೆಯುಳ್ಳ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆಯೂ ಒಂದು ಬಾಂಧವ್ಯವನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಂಡು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಬಹುದು ಎಂಬ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಸುನೀತ ವಿವರಿಸುತ್ತಾರೆ. ರಜನಿಯವರು, ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯೂ ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಮತ್ತೊಂದು ಭಾಷೆ ಕಲಿಸಲು ಹೇಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮೂಲಕ ಚರ್ಚಿಸುತ್ತಾರೆ. ರಾಜೇಶ್ ಕುಮಾರ್ ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯ ಧ್ವನಿಗಳು, ಪದರಚನೆ, ಅವುಗಳ ಅನುಕ್ರಮ, ಅದರ ನಿಬಂಧನೆ ಮತ್ತು ನಿಷೇಧಗಳನ್ನು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಅನಾವರಣಗೊಳಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಈ ಲೇಖನಗಳು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ, ಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ, ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಆಚರಣೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಸಂಶೋಧನೆ ಕೈಗೊಳ್ಳುವವರಿಗೆ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ತಯಾರಿಸುವವರಿಗೆ ಸಹಾಯಕವಾಗಿವೆ. ಇವುಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮ ವೃತ್ತಿ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಾಗಿ ಪ್ರಕರಣ ಅಧ್ಯಯನಗಳಂತೆ ತಮ್ಮ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಈ ಲೇಖನಗಳು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡು ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವು ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಹೊಳವನ್ನು ನೀಡುತ್ತವೆ.

ನಿವೇದಿತಾ ಬೆಡದೂರ್, ಭಾಷೆಯನ್ನು ಗಳಿಸುವ, ಭಾಷಾ ರಚನೆ ಮತ್ತು ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಅದರ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವುದನ್ನು ಕುರಿತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಸ್ವತಃ ತಾವೇ ಕಲಿಯುವುದಕ್ಕೆ ನೆರವಾದಂಥ ಕಾರ್ಯಾಗಾರದ ಒಂದು ವರದಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತಾರೆ. ಇನ್ನುಳಿದ ನಾಲ್ಕು ಲೇಖನಗಳು ಬಹಳ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದವು. ಅವು, ಹಿರಿಯ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡುವ ಮತ್ತು ಆಲಿಸುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಸಂತಸದಾಯಕವಾಗಿಸಬಲ್ಲ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು, ಹರೆಯದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ವ್ಯಾಕರಣ ಕಲಿಸಲು ಪೂರಕವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಕಥೆ ಹೇಳುವುದನ್ನು ಬೋಧನಾಕ್ರಮವಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದೆಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಲೇಖನಗಳು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತಾವೇ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲು, ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಕೌಶಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳಿಸಲು ಬೇಕಾದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಮತ್ತು ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಶಿಕ್ಷಣ ಸೇವೆ ಒದಗಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ.

ಭಾಗ ೨: ಬೋಧನಾಕ್ರಮದ ಪರಾಮರ್ಶೆ

ಬೋಧನಾಕ್ರಮದ ಪರಾಮರ್ಶೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುವಂತಹ ಲೇಖನಗಳು ವೃತ್ತಿ ಕೌಶಲಾಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಸ್ಥಾನ ಹೊಂದಿವೆ. ಈ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮೂರು ಲೇಖನಗಳು 'ಏನಿರಲೇಬೇಕು' ಎಂಬ ವೈರುಧ್ಯಮಯವಾದ ಪ್ರಸ್ತುತ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಪರಾಮರ್ಶೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸುತ್ತವೆ. ರೇವಾ ಯೂನಸ್‌ರವರು, ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅವಕಾಶವಂಚಿತ ಮಕ್ಕಳ ಅನುಭವಗಳು, ಪ್ರಸ್ತುತ ಆಚರಣೆಗಳನ್ನು ಪರಾಮರ್ಶಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಈ ರೀತಿಯ ಪರಾಮರ್ಶೆಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗುವುದು ಎಂದರೆ, ಆ ಮಕ್ಕಳು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಹೊತ್ತುತರುವ ವಿವಿಧ ಭೇದಗಳು

(ಸಮಾಜೋ-ಆರ್ಥಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು, ಭಾಷಾ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು) ದಮನಿತಗೊಂಡು ಆ ಮಕ್ಕಳು ಮೌನವಾಗಿರುವಂತೆ ಒತ್ತಾಯಿಸುತ್ತವೆ. ನಿಧಿ ಕನ್ವರ್ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಪರಾಮರ್ಶೆಗೊಳಪಡಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯತೆಯನ್ನು ವಿವರಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಅವರು ರಿಮ್ ಜಿಮ್ ಎಂಬ ೨ ಮತ್ತು ೪ನೇ ತರಗತಿಯ ಹಿಂದಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಗೈಡ್ ಬುಕ್‌ಗಳ ಜೊತೆ ಹೋಲಿಸಿ ನೋಡಿದ್ದಾರೆ. ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸೃಷ್ಟಿಶೀಲ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಪಾಠ ಮಾಡಲು ಬೇಕಾದ ಜ್ಞಾನ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ನೀಡಿ ಸಶಕ್ತಗೊಳಿಸುವಂತೆ ಸಲಹೆ ನೀಡುತ್ತಾರೆ. ರಿಮಲಿ ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಯ ಮತ್ತು ಅನುಜಾ ಮದನ್‌ರವರು ಶ್ರೇಯೊಶಿ ಸರ್ಕಾರ್ ಮತ್ತು ನಿವೇದಿತಾ ಬಸು ಅವರ ಜೊತೆಗೂಡಿ ಕೇವಲ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಮೂಲಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ರಣಾಳಿಕೆಯನ್ನು ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ ಹೇರುವುದರ ಬದಲು ಮಕ್ಕಳ ಗಮನವನ್ನು ಸೆಳೆಯುತ್ತಾ ಒಳಗೊಳ್ಳುವ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತರಬೇಕಾಗಿರುವ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಚರ್ಚಿಸುತ್ತಾರೆ. ಈ ಲೇಖನವು ಬೋಧನಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸುವವರಿಗೆ, ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಮೌಲಿಕವಾದುದಾಗಿದೆ.

ಭಾಗ ೩: ಓದುವಿಕೆ

ಈ ಭಾಗವು ಮೂರು ಲೇಖನಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ- ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಲೇಖನವು ಓದುವಿಕೆಯ ವಿಭಿನ್ನ ಮುಖಗಳನ್ನು ತೆರೆದಿಡುತ್ತದೆ. ಸಂತೋಷಕ್ಕಾಗಿ ಓದುವುದು ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಮೂಲವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಕ್ರಶೆನ್ ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಡುತ್ತಾರೆ. ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಜೋರಾಗಿ ಕತೆ ಓದಿ ಹೇಳುವಾಗ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ನಿಲ್ಲಿಸಿ ಮಕ್ಕಳ ಗಮನವನ್ನು ಮುದ್ರಿತ ಅಕ್ಷರಗಳ ಕಡೆ ಸೆಳೆಯುವುದರ ಉಪಯೋಗವನ್ನು ಮೂರು ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಫಲಿತಾಂಶವನ್ನು ಮುಂದಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಪ್ರಶ್ನಿಸುತ್ತಾರೆ. ಓದುವಾಗ ಮಕ್ಕಳು ಮಾಡುವ ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದು ಹೇಗೆ ಎಂದು ಸೋನಿಕಾ ಕೌಶಿಕ್ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಇವರ ಅಧ್ಯಯನವು ಹಿಂದಿಯನ್ನು ಕುರಿತದ್ದಾಗಿದ್ದರೂ ಅದನ್ನು ಕನ್ನಡಕ್ಕೂ ಅನ್ವಯಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ. ವಂದನಾ ಪುರಿ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿರುವ ಕೆಲ್ಲಿ ಗಾಲ್ಘಾಗೆರ್‌ರವರ 'ರೆಡಿಸೈಡ್; ಹೌ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ ಆರ್ ಕಿಲ್ಲಿಂಗ್ ರೀಡಿಂಗ್ ಅಂಡ್ ವಾಟ್ ಯು ಕ್ಯಾನ್ ಡು ಅಬೌಟ್ ಇಟ್' ಪುಸ್ತಕ ಪರಿಚಯವು ಮಕ್ಕಳ ಓದುವ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಹಾಳುಗೆಡಹುವಂತಹ ಓದು ಕಲಿಸುವ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಪರಿಚಯವು ವಿಶೇಷವಾಗಿ

ಪಾಠ ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ಓದುವ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವ ಮಕ್ಕಳ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದು ಹೇಗೆ ಎಂದು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತಿಳಿಸಿಕೊಡುತ್ತದೆ.

ಭಾಗ ೪: ಬರವಣಿಗೆ

ಈ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಎರಡು ಪುಸ್ತಕ ಪರಿಚಯಗಳಿವೆ. ಸಲೋನಿ ಜೈನ್ ಅವರು ಪರಿಚಯಿಸಿರುವ ಗ್ರಾಹಮ್ ಪಾಲ್ಮರ್‌ರವರ 'ರಿಯಲ್ ರೈಟಿಂಗ್' ಪುಸ್ತಕವು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಬರವಣಿಗೆಯನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವ, ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವ ಅನೇಕ ಬರವಣಿಗೆಯ ಶೈಲಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಈ ಶೈಲಿಗಳು ಔಪಚಾರಿಕ–ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಪ್ರವಾಸ ಕಥನಗಳಲ್ಲಿ, ಕಛೇರಿಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ಬರವಣಿಗೆಯ ಶೈಲಿಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿವೆ. ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ, ಪ್ರಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ, ನೆರವಾಗಬಹುದಾದ ಬರವಣಿಗೆಯನ್ನು ಬೋಧಿಸುತ್ತಿರುವವರಿಗೆ ಬಹಳ ಉಪಯುಕ್ತವಾಗಿದೆ. ಬರಹಗಾರರು ಅಭ್ಯಾಸ ನಡೆಸಲು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಮತ್ತು ಸ್ವ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಅಗತ್ಯ ಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಮತ್ತೊಂದು ಪುಸ್ತಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆ ಕುರಿತ, 'ಎ ಹ್ಯಾಂಡ್ ಬುಕ್ ಫಾರ್ ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ ಸ್ಟೂಡೆಂಟ್ಸ್', ಇದನ್ನು ರಾಜೇಶ್ ಕುಮಾರ್ ಅವರು ಪರಿಚಯಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಪುಸ್ತಕ ಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ, ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆ, ಉದಾ: ಟರ್ಮ್ ಪೇಪರ್ಸ್, ಪ್ರಾಜೆಕ್ಟ್ ವರದಿ, ಪ್ರಬಂಧ ತಯಾರಕರಿಗೆ, ವೃತ್ತಿ ಕೌಶಲಾಭಿವೃದ್ಧಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ನಡೆಸುವವರಿಗೆ ಉಪಯೋಗಕರವಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಪುಸ್ತಕವು ಮಾತನಾಡುವುದನ್ನು ಗುರಿಯಾಗಿಸಿಕೊಂಡಿರುವುದರಿಂದ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾತನಾಡಲು ಕಲಿಯುವವರಿಗೆ ಬಹಳ ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿಯಾಗಿದೆ.

ಭಾಗ ೫: ವೃತ್ತಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ/ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳು

ಈ ಭಾಗವು ಎರಡು ಸಂದರ್ಶನಗಳು ಮತ್ತು ಎರಡು ಪುಸ್ತಕಗಳ ಪರಿಚಯವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಕಿಶೋರ್ ದಾರಕ್ ಅವರು ನಡೆಸಿರುವ ಜಾನ್ ಕುರಿಯನ್‌ರ ಸಂದರ್ಶನವು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಸುವ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಕಟ್ಟಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಕುರಿಯನ್ ಅವರು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಒಂದು ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷನ್ನು ಕಲಿಸುವುದು ಎರಡು ಬೇರೆಬೇರೆ ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ. ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷನ್ನು ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಕಲಿಸಬೇಕಾಗಿರುವ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಇದೇ ರೀತಿ ಗೀತಾ ದೊರೈರಾಜನ್ ಮತ್ತು ಲೀನಾ

ಮುಖ್ಯೋಪಾಧ್ಯಾಯ್ ನಡೆಸಿರುವ ಜೇಕಬ್ ಥಾರು ಅವರ ಸಂದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ಥಾರು ಅವರು ನಿರಂತರ ಹಾಗೂ ಸಮಗ್ರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ (continuous and comprehensive evaluation -CCE) ಕುರಿತು ತಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಸಿಸಿಇ ಮತ್ತು ಬೋಧನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ದಾಖಲೀಕರಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಪ್ರದರ್ಶನದ ವರದಿ ಮಾಡುವುದರ ನಡುವೆ ಇರುವ ನಿರ್ಣಯಾತ್ಮಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ತೆರೆದು ತೋರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಬ್ರಯಾನ್ ಟಾಮಿಲ್ಸನ್ ಅವರ 'ಮೆಟೀರಿಯಲ್ಸ್ ಫಾರ್ ಲ್ಯಾಂಗ್ವೇಜ್ ಟೀಚಿಂಗ್', ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಗಾಗಿ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಕುಮ್ಮರಲಿಂಗ್– ಮೇಬಾವರ್ ಅವರ 'ಎಮರ್ಜೆಂಟ್ ಲಿಟರಸಿ' ಎಂಬ ಎರಡು ಪುಸ್ತಕ ಪರಿಚಯಗಳಾಗಿವೆ. ಸಾಮಗ್ರಿ ತಯಾರಿಕೆ ಮೇಲಿರುವ ಟಾಮಿಲ್ಸನ್ ಅವರ ಪುಸ್ತಕವು ಸಾಮಗ್ರಿ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯಹಾಳೆಗಳನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸುವವರಿಗೆ ತುಂಬ ಪೂರಕವಾಗಿದೆ. ಪುಸ್ತಕವು ವಿವಿಧ ಬಗೆಯ ದೃಶ್ಯ, ಶ್ರವ್ಯ, ಕಂಪ್ಯೂಟರ್, ಅಂತರ್ಜಾಲ ಹಾಗೂ ಸಜೀವ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಬಳಸುವುದನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸಲು ಪ್ರಕ್ರಿಯ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮತ್ತು ಬರವಣಿಗೆಯ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ತಮ್ಮ ವೃತ್ತಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿಯುಳ್ಳ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಈ ಹೊತ್ತಗೆಯು ಬಹಳ ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿಯಾಗಿದೆ. 'ಎಮರ್ಜೆಂಟ್ ಲಿಟರಸಿ' ಪುಸ್ತಕವು ಅಂಗನವಾಡಿಗಳಲ್ಲಿ (ಪೂರ್ವ ಪ್ರಾಥಮಿಕ) ಕಲಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಉಪಯೋಗವಾಗುತ್ತದೆ. ಇದು ೧೦ ತಿಂಗಳಿಂದ ೩ ವರ್ಷ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆಗೆ ಅಗತ್ಯವಾದ ಪೂರ್ವ ಮಾನಸಿಕ ಸಿದ್ಧತೆಯನ್ನು ಶಕ್ತಗೊಳಿಸುವುದನ್ನು ಚರ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಇಮ್ತಿಯಾಜ್ ಹಸ್ನೈನ್‌ರ ಲೇಖನವು ೧೯೪೬ರಿಂದ ೧೯೫೦ರ ಜನವರಿ ೨೬ರವರೆಗೆ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಸಿದ ಚರ್ಚೆಗಳ ಐತಿಹಾಸಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಭಾಷಿಕ ವಿಷಯವನ್ನು ಕುರಿತ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆಯ ಆಕಾಂಕ್ಷೆ, ಆಶಯಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಈ ಐತಿಹಾಸಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಲೇಖನವು ಸಂಶೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿದವರಿಗೆ, ಭಾಷಾ ನೀತಿಗಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುವ ರಾಜಕೀಯ ವಿಚಾರಗಳ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿಯುಳ್ಳವರಿಗೆ ಅನುಕೂಲಕರವಾಗಿದೆ.

ಭಾಗ ೬: ಭಾಷೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳು

ಇನ್ನೆರಡು ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಮೇಲಿನ ಯಾವುದೇ ಗುಂಪಿಗೆ ಸೇರದ ವಿಷಯಗಳೆಂದು ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ಮೊದಲನೆಯದು, ಸಾರಿಕಾ ಖುರಾನಾ

ಅವರ ಲೇಖನ, ಇದು ಪರಿಹಾರ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಆಯೋಜಿಸುವಲ್ಲಿ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸುವುದರಿಂದ ಆಗಬಹುದಾದ ಅನುಕೂಲತೆಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಇದು ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಕುರಿತದ್ದಾದರೂ ಅದರ ಬೋಧನಾಕ್ರಮದ ಪರಿಣಾಮಗಳು ವೃತ್ತಿನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಆಸಕ್ತಿಯುತವಾಗಿವೆ. ಮತ್ತೊಂದು ಪಾಪಿಯ ರಾಜ್ ಮತ್ತು ಆದಿತ್ಯ ರಾಜ್ ಅವರ ಲೇಖನ, ಜಾಗತೀಕರಣವು ಹೇಗೆ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಭಿನ್ನತೆಗಳನ್ನು ಅಳಿಸಿಹಾಕುತ್ತಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಲೇಖನವು ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ಸಂದರ್ಭವನ್ನುಳ್ಳದ್ದಾಗಿದ್ದರೂ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಮೌಲಿಕವಾದುದಾಗಿದೆ. ಮಾತೃಭಾಷೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ನಿರ್ಲಕ್ಷ್ಯಮಾಡಲಾಗುತ್ತಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು, ಪ್ರಮಾಣೀಕರಣಗೊಂಡ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಮನೆಯ ಭಾಷೆಯ ಉಚ್ಚಾರವನ್ನು ಇದೇ ರೀತಿ ತಟಸ್ಥಗೊಳಿಸಲಾಗಿರುವುದನ್ನು ಪರಾಮರ್ಶನೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಕಾರಿಯಾಗಿದೆ. ಯಾರಿಗೆ ಭಾಷಾ ರಾಜಕೀಯದಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿಯಿದೆಯೋ ಅವರು ಇದನ್ನು ಬಳಸುವುದನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಬಹುದು.

ಇಲ್ಲಿನ ಲೇಖನಗಳು ಶಿಕ್ಷಣ ಅದರಲ್ಲಿಯೂ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮುಖ್ಯ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಬೆಳಕು ಚೆಲ್ಲುವಂತಿದ್ದು ಇದನ್ನು ಕನ್ನಡದ ಓದುಗರಿಗೆ ಉಪಯೋಗವಾಗುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಂಯೋಜಿಸಿ ಒದಗಿಸಲಾಗುತ್ತಿರುವುದು ಸಂತಸದಾಯಕ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಕರು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಶಿಕ್ಷಣಾಸಕ್ತರು ಈ ಲೇಖನಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ತಮ್ಮ ತರಗತಿಕೋಣೆ ಅಭ್ಯಾಸಗಳಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಆವಿಷ್ಕಾರ ರೂಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರೇರಿತವಾದರೆ ನಮ್ಮ ಪ್ರಯತ್ನ ಸಾರ್ಥಕವಾದಂತೆಯೇ ಸರಿ

–ಸಂಪಾದಕೀಯ ತಂಡ

ಪರಿವಿಡಿ

ಭಾಗ ೧:

ತರಗತಿ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಚಟುವಟಿಕೆ

೧

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ: ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿರುವ ಭಾಷಾ ಪೂರ್ವಗ್ರಹ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ನಿವಾರಿಸುವ ಬೋಧನಾ ಮಾರ್ಗಗಳು

– ಶ್ವೇತಾ ಸಿನ್ಹಾ

ಸಾರಾಂಶ: ಭಾಷಾ ವಿಜ್ಞಾನದ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಿದ ಶಿಕ್ಷಕಿ ಪರಿಣಾಮಕಾರೀ ಭಾಷಾ ಬೋಧಕಿಯಾಗಬಹುದು. ಅಂಥವರು, ಭಾಷೆಯ ಸ್ವರೂಪ, ಸಂರಚನೆ ಮತ್ತು ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯ ಪರಿಜ್ಞಾನ ಇರುವ ಶಿಕ್ಷಕಿಯರಾಗಿ ಭಾಷಾತರಗತಿ ಹೇಗಿರಬೇಕು, ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯ ಮಹತ್ತ್ವವೇನು ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ತರಗತಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳೇನು, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಕಲಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ಹೇಗೆ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಎಂಬ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಹೊಂದಬಹುದು. ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಮಾತೃ ಭಾಷೆಗೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಯಾಕೆ ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡಬೇಕು ಎಂಬ ಚರ್ಚೆ ಮತ್ತು ಉದಾಹರಣೆಗಳಿವೆ. ಇದರಲ್ಲಿ ಮಾತೃಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಬಹುಭಾಷಿಕ ತರಗತಿ ವಿನ್ಯಾಸಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕೆಲವು ಸೂಚನೆಗಳೂ ಇವೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಉಪಭಾಷೆ– **language and dialect**, ಭಾಷೆಯ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಸಂರಚನೆ– **nature and structure of language**, ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ– **multilingualism**, ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರ–**language and power**, ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆ– **child's language**, ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಮಾತೃಭಾಷೆ– **mother tongue as a resource**, ಸಾಮ್ಯತೆ ಮತ್ತು ವ್ಯತ್ಯಾಸ– **similarities and differences**, ಭಾಷಾಪೂರ್ವಗ್ರಹ– **language bias**.

ಪ್ರಸ್ತಾವನೆ: ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯ ಶಿಕ್ಷಕರು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ

ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಬಳಕೆ ಕುರಿತಂತೆ ಕೆಲವು ಬಗೆಯ ಪೂರ್ವಗ್ರಹಗಳನ್ನು ತುಂಬಿಕೊಂಡಿರುತ್ತಾರೆ. ಈ ಲೇಖನವು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಬೋಧಿಸಬೇಕಾದರೆ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ಬೌದ್ಧಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಅಡಿಪಾಯ ಹಾಕಬೇಕಾದರೆ, ಇಂತಹವುಗಳಿಂದ ಹೊರಬರುವ ಆವಶ್ಯಕತೆ ಇರುವುದನ್ನು ಚರ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ನಾಲ್ಕರಿಂದ ಏಳರ ವಯಸ್ಸಿನ ಸುಮಾರು ಇನ್ನೂರು ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ನಡೆಸಿದ ಒಂದು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಅಧ್ಯಯನದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ, ಈ ಲೇಖನವು ಶಿಕ್ಷಕರು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಮಾತೃಭಾಷೆಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಲು ಸಹಾಯಕವಾಗುವಂತೆ ಕೆಲವು ಬೋಧನಾಕಲಿಕಾ ವಿಧಾನಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕಿಯ ಪಾತ್ರ

೧ ರಿಂದ ೮ನೇ ತರಗತಿವರೆಗಿನ 'ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ'ವು ಭವಿಷ್ಯದ ನಾಗರಿಕರನ್ನು ತಯಾರು ಮಾಡುವ ಆಶಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಇಡೀ ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಬುನಾದಿ ಹಾಕುತ್ತಾರೆ ಎಂದರೆ ಅದು ಉತ್ಪ್ರೇಕ್ಷೆಯಾಗದು. ಶಿಕ್ಷಕರ ಬಹು ಮುಖ್ಯ ಗುಣವೆಂದರೆ ಯಾವುದೇ ಬಗೆಯ ಪೂರ್ವಗ್ರಹಗಳಿಂದ ಮುಕ್ತವಾಗಿರುವುದೇ ಆಗಿದೆ. ಅವರ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಪೂರ್ವಗ್ರಹಗಳು ಮಾನವತೆಗೆ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸುವ ಅವರ ದಾರಿಗೆ ಅಡ್ಡ ಬರಬಾರದು, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ಅವರು ವ್ಯವಹರಿಸುವಾಗ ಅದು ಕಾಣಿಸಲೇಬಾರದು.

'ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನ' ಮತ್ತು ಕೆಲವು ಭಾಷಾ ಪೂರ್ವಗ್ರಹಗಳು

ಯಾರಾದರೂ ಒಬ್ಬ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕಿಯಾಗುವುದಕ್ಕೆ ಆಶಿಸುವಾಕೆ, ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪದವಿ ಅಥವಾ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವಿ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸುವುದರ ಆವಶ್ಯಕತೆಯೇನು ಎಂದು ಪ್ರಶ್ನಿಸಬಹುದು: ಯಾಕೆಂದರೆ, ತಾನೆಂದೂ ಈ ವಿಷಯವನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನೇರವಾಗಿ ಪಾಠ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ಅವಳಿಗೆ ಗೊತ್ತು. ಆದರೆ, ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನದ ಅಧ್ಯಯನವು ನಮ್ಮನ್ನು ಬೇರೆಬೇರೆ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಬಹಳ ಕಡಮೆ ಪೂರ್ವಗ್ರಹಗಳಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕಿಯರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನವು ನಮ್ಮನ್ನು ಭಾಷೆಯ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಸಂರಚನೆಯ ಕಡೆಗೆ ಕೊಂಡೊಯ್ಯುತ್ತದೆ, ಜೊತೆಗೇ ನಮ್ಮ ಶ್ರೀಮಂತ ಬಹುಭಾಷಿಕ ಪರಂಪರೆಯನ್ನು ಪರಿಚಯ ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಇದು ನಮಗೆ ಭಾಷೆಗಳು ಸಹಜವಾಗಿಯೇ ಯಾವುದೇ ಉಪಭಾಷೆಗಳಿಗಿಂತ ಶ್ರೇಷ್ಠವಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು, ಆಗಾಗ್ಗೆ ಹೇಳುವ ಈ ಮುಂದಿನ

ಕಾರಣಗಳಿಗಾಗಿ, ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ: ಉಪಭಾಷೆಗಳಿಗೆ ವ್ಯಾಕರಣವಿಲ್ಲ, ಸಾಹಿತ್ಯವಿಲ್ಲ, ಲಿಪಿಯಿಲ್ಲ, ಕೇವಲ ಕೆಲವೇ ಜನ ಒಂದು ಚಿಕ್ಕ ಪ್ರದೇಶದಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡುವ ಭಾಷೆ..., ಹೀಗೆಲ್ಲ ಹೇಳಲಾಗುತ್ತದೆ. ನಾವು ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರದ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಿದಾಗ, ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಉಪಭಾಷೆಯ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ಭಾಷೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪ್ರಶ್ನೆಯೇ ಅಲ್ಲ, ಬದಲಿಗೆ ಅದು ರಾಜಕೀಯದ ಪ್ರಶ್ನೆ, ಯಾವ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಶ್ರೀಮಂತರು, ಮೇಲ್ಜಾತಿಯವರು ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರ ಹೊಂದಿದವರು ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೋ ಅದು 'ಭಾಷೆ' ಎಂಬ ಮತ್ತು ಉಳಿದ ವಿವಿಧ ಮಾತಿನ ಭಾಷೆಗಳು 'ಉಪಭಾಷೆ' ಎಂಬ ಸ್ಥಾನಮಾನ ಗಳಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬ ಸಂಗತಿ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು, ಕ್ರಮೇಣ, ತರಗತಿಯ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗು ಮಾತನಾಡುವ ಭಾಷೆಯೂ ಇತರ ಭಾಷೆಗಳಷ್ಟೇ ಶ್ರೀಮಂತವೂ ಮತ್ತು ವೈಜ್ಞಾನಿಕವೂ ಆಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಾರಂಭಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಅದರೊಂದಿಗೆ ಮಗುವಿನ ಮಾತೃಭಾಷೆಯೇ ನಿಜವಾಗಿ ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಶಿಕ್ಷಕಿಯ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಎಂಬ ಮತ್ತೊಂದು ವಿಷಯವೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಆರು ವರ್ಷದ ಮಗುವೊಂದು ಶಾಲೆಗೆ ಬಂದಾಗ ಅದು ತನ್ನೊಂದಿಗೆ, ತನ್ನ ಭಾಷೆಯ ಮೂಲಕವಾಗಿ, ಶಾಲಾ ಕಲಿಕೆಯ ಎಲ್ಲ ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆಯೂ ಅನೇಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಹೊತ್ತುಕೊಂಡು ಬಂದಿರುತ್ತದೆ. ಅಂಥ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮಗ್ರಾಹಿಯಾಗುವುದು ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಸರಿಯಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗವಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವುದು ಶಿಕ್ಷಕಿಗೆ ಬಿಟ್ಟ ಸಂಗತಿಯಾಗುತ್ತದೆ. ಕೊನೆಯದಾಗಿ, ಆದರೆ ಬಹು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ನಾವು ಮಗುವಿನ ಮಾತೃಭಾಷೆ ಅದರ ಅಸ್ತಿತ್ವದ ಒಂದು ಭಾಗವಾಗಿದೆ ಎಂಬ ವಿಷಯದ ಬಗ್ಗೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗುತ್ತೇವೆ. ಒಂದು ವೇಳೆ ಮಗುವಿಗೆ ತನ್ನ ಮಾತೃಭಾಷೆಗೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಜಾಗವಿಲ್ಲ ಎನಿಸುವಂತೆ ನಾವು ಮಾಡಿದರೆ, ಆ ಮಗುವಿಗೆ ತಾನು ಕಳೆದುಹೋದಂತೆ ಅನಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ತಾನು ಪರಕೀಯ ಎಂಬ ಭಾವ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ.

ಅಧ್ಯಯನ

ಈ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ನವದೆಹಲಿಯ ಮೂರು ಎಂಸಿಡಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಸುಮಾರು ನಾಲ್ಕರಿಂದ ಏಳು ವಯಸ್ಸಿನ ಇನ್ನೂರು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡು ನಡೆಸಲಾಗಿತ್ತು. ವಿಶೇಷವಾಗಿ, ವಿವಿಧ ಭಾಷಾ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಿರುವ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಆರಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಆಸಕ್ತಿ ವಹಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಅನಂತರ, ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ

ಬೋಧಿಸಿದಾಗ, ಅಂತಹ ವಿವಿಧ ಮಾತೃಭಾಷಾ ಹಿನ್ನೆಲೆಯುಳ್ಳ ಮಕ್ಕಳ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಮೇಲೆ ಉಂಟಾಗುವ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವ ಉದ್ದೇಶವಿತ್ತು. ಈ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಧಾನವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಸಂದರ್ಶನ ಮತ್ತು ಅವಲೋಕನವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ವಿಂಗಡನೆಯನ್ನು ಈ ಕೆಳಕಂಡ ಕೋಷ್ಟಕ–೧ರಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿರುವಂತೆ ಮಾಡಲಾಗಿತ್ತು:

ಕೋಷ್ಟಕ–೧. ಮಾತೃಭಾಷೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ವಿಂಗಡಿಸಿದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಗುಂಪು/ ಮಾ.ಭಾ.

ಎ.	ದೆಹಲಿ ಹಿಂದಿ ಮಾ.ಭಾ.ಯವರು	೭೦
ಬಿ.	ಪಂಜಾಬಿ ಮಾ.ಭಾ.ಯವರು	೪೦
ಸಿ.	ಹರಿಯಾನಿ(ಜಾಟು) ಮಾ.ಭಾ.ಯವರು	೪೫
ಡಿ.	ಬಿಹಾರಿ ಹಿಂದಿ ಮಾ.ಭಾ.ಯವರು	೩೦
ಇ.	ಇತರೆ ಮಾ.ಭಾ.ಯವರು (ಬಂಗಾಳಿ, ಒರಿಯಾ, ತಮಿಳು)	೧೫

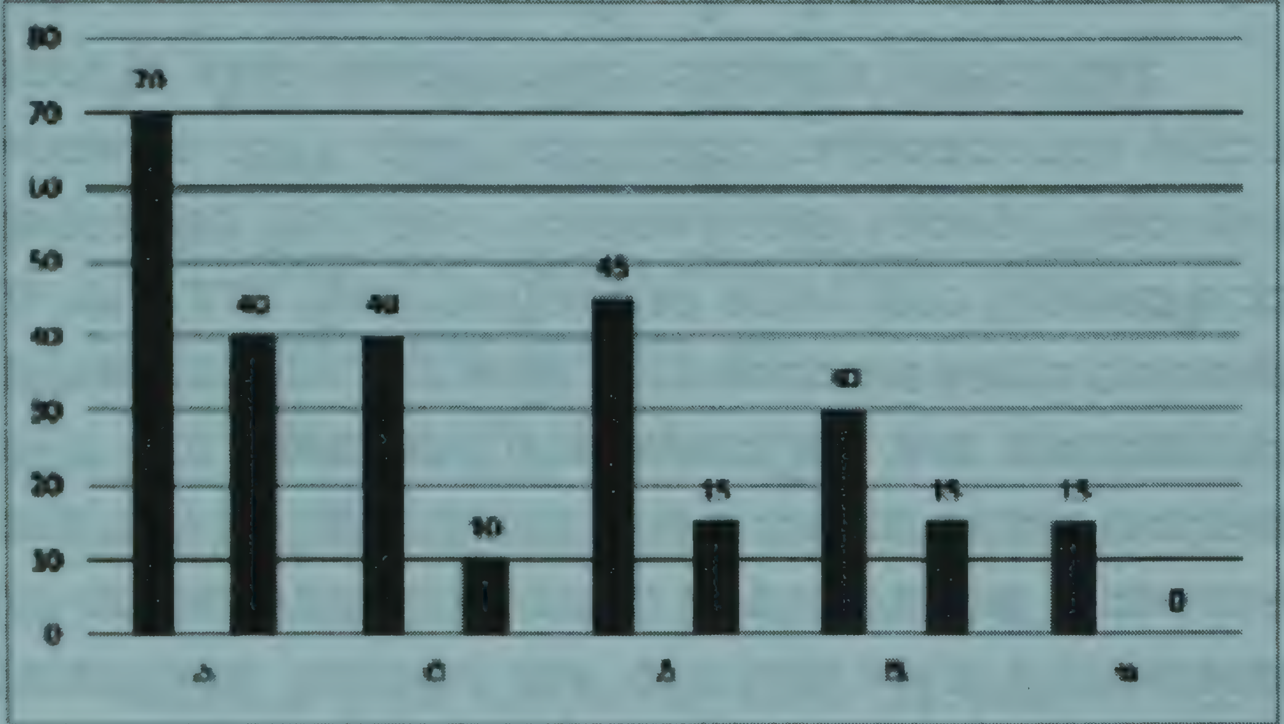
ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆಸಲಾದ ವಿವಿಧರೀತಿಯ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಗಳಿಸಿದ ಅಂಕಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಐದು ವಿಭಾಗಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಕೋಷ್ಟಕ–೨ರಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿದಂತೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಐದು ವಿಭಾಗಗಳಾಗಿ I, II, III, IV, V ಎಂದು ಗುರುತಿಸಲಾಗಿತ್ತು.

ಕೋಷ್ಟಕ ೨. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅರ್ಹತೆಯ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ವಿಂಗಡಣೆ

ವಿಭಾಗ		ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ
I	ಅತ್ಯುತ್ತಮ	೧೦
II	ಉತ್ತಮ	೩೦
III	ಮಧ್ಯಮ	೪೦
IV	ಸಾಧಾರಣ	೭೦
V	ಕಳಪೆ	೫೦

ಮೊದಲ ಮೂರು ವಿಭಾಗಗಳ ೮೦ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ, ಎ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ೪೦, ಬಿ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ೧೦, ಸಿ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ೧೫, ಡಿ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ೧೫ ಮತ್ತು ಇ

ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ೦ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಇರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಬಹುದು (ಗುಂಪು ವಿಂಗಡಣೆ ಕೋಷ್ಟಕ-೧ನ್ನು ನೋಡಿ). ಇದನ್ನೇ ಗ್ರಾಫ್ ಮೂಲಕ (ಚಿತ್ರ ೧ರಲ್ಲಿಯಂತೆ) ತೋರಿಸಿದಾಗ ಈ ಫಲಿತಾಂಶವು ಕಣ್ಣುತೆರೆಸುತ್ತದೆ.



ಚಿತ್ರ ೧: ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನಿರ್ವಹಣೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ವಿಂಗಡಣೆ

ಈ ಮೇಲಿನ ಗ್ರಾಫ್‌ನ್ನು ವಿವರಿಸುವುದು ತುಂಬ ಸರಳವಾಗಿದೆ. ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಪ್ರದರ್ಶನ ನೀಡಿದ ಗುಂಪು 'ಎ' ಮತ್ತು'ಡಿ'ಗಳಾಗಿವೆ. ಈ ಗುಂಪುಗಳ ಒಟ್ಟು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಶೇ. ೫೫ರಿಂದ ಶೇ. ೫೦ರಷ್ಟು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮಧ್ಯಮದಿಂದ ಅತ್ಯುತ್ತಮದವರೆಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನಿರ್ವಹಣೆಯನ್ನು ತೋರಿದ್ದಾರೆ. ಕಳಪೆ ಪ್ರದರ್ಶನ ನೀಡಿದ ಗುಂಪು ಇ, ಈ ಗುಂಪಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬರೂ ಮೊದಲ ಮೂರೂ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿಲ್ಲ. ಇದರಿಂದ, ಯಾರ ಮಾತೃಭಾಷೆ ಹಿಂದಿಗೆ ಹತ್ತಿರವಾಗಿರಲಿಲ್ಲವೊ ಅವರು ಪಾಠಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲೇ ಕಷ್ಟಪಟ್ಟಿದ್ದಾರೆ ಮತ್ತು ಇವರಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ, ಯಾವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಮಾತೃಭಾಷೆ ಬೋಧನಾ ಕಲಿಕಾ ಮಾಧ್ಯಮಕ್ಕೆ ಹತ್ತಿರವಾಗಿತ್ತೋ ಅವರು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮ ಪ್ರದರ್ಶನ ನೀಡಿದ್ದಾರೆ ಎಂಬುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ.

ಈ ಅಧ್ಯಯನವು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಾತೃಭಾಷೆಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವುದರ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುತ್ತದೆ. ಯಾವಾಗಲೂ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗುವಿನ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಮಾತನಾಡುವುದು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ ಎಂಬುದು ನಿಜವಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಕೆಲವು ಹೊಸ ಬಗೆಯ ಬೋಧನಾ

ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರಿಂದ ಇಂತಹ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಸುಲಭವಾಗಿ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಕಂಡು ಹುಡುಕಬಹುದು. ಆ ರೀತಿಯ ಕೆಲವು ಕ್ರಮಗಳು ಇಲ್ಲಿವೆ:

(ಎ) ಶಾಲೆಯ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಮಕ್ಕಳ ದೈನಂದಿನ ಬದುಕಿಗೆ ಜೋಡಿಸುವುದು

ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಬೋಧಿಸುವ ವಸ್ತುವಿಷಯಗಳು ಮಕ್ಕಳ ದೈನಂದಿನ ಬದುಕಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಡಬೇಕು. ಮಾದರಿಯಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರೇ ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆ ನೀಡಿ ಇದನ್ನು ಮೊದಲು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಬಹುದು. ಅವರು ತಮ್ಮ ದಿನಚರಿಯನ್ನು ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ನಿಗದಿತ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿಯೂ(ಕಚು, ೧೯೯೨ ಪು. ೪) ಹೇಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಶುರುಮಾಡಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಯರು ತಮ್ಮ ನಿರೂಪಣೆಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸುವ ವೇಳೆ, ತಮ್ಮ ಮಾತುಕತೆಯಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಾಗುವ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ಸುಲಭವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಬಹುದಾದಂಥ ಕೆಲವು ಮುಖ್ಯಪದಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿ ಆಡಬಹುದು. ಅನಂತರದಲ್ಲಿ, ತಾವು ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅವರವರ ದಿನಚರಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತನಾಡುವಂತೆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೇಳಬಹುದು. ಅದೇ ವಿಷಯವನ್ನು ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ನಿಗದಿತ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಳುವ ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಭಾಷಾ ಪೂರ್ವಗ್ರಹದಿಂದ ಹೊರಬರಲು ಸಹಾಯಮಾಡುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನಿಗದಿತ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಹೇಳಲು ಆಗದಿದ್ದರೂ, ತಮ್ಮ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಮಾತನಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದು ಅವರಿಗೆ ಖುಷಿಕೊಟ್ಟೀತು. ಈ ರೀತಿಯ ಒಂದು ಮಾನಸಿಕತೆಯ ಮೂಲಕ ಅವರು ಬೇರೆ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಬೇಕಾದ ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ.

(ಬಿ) ಹಾಸ್ಯಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಸೇರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರಿಂದ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಬೌದ್ಧಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಅವಕಾಶಗಳು ಹೆಚ್ಚುತ್ತವೆ

ಹಾಸ್ಯಪ್ರಜ್ಞೆಯು ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಡುವೆ ಸಾಮರಸ್ಯ ಮತ್ತು ಸಂಲಗ್ನತೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲು ಬೇಕಾಗುವ ಒಂದು ಮೂಲಭೂತ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಬಲ್ಲದು. ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಭಾಷೆಯ ಸುತ್ತ ಇರುವ ತಮಾಷೆಯ ಪ್ರಸಂಗಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬೇಕು. ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳೂ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಹಾಸ್ಯಪ್ರಜ್ಞೆಯ ಕಾರ್ಯಗಳೇನು ಎಂಬುದನ್ನು ಪರಿಶೋಧಿಸಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಪರಿಚಿತತೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸಲು, ಸ್ಥಾನಮಾನ ಗಳಿಸಲು, ಅಥವಾ ಸಾಮಾಜಿಕ ಟೀಕೆಯನ್ನು ಮಾಡಲು, ಹೀಗೆ. ಇಬ್ಬರು ಹಿಂದೀ ಭಾಷಿಕರ ಮಧ್ಯೆ ನಡೆಯುವ ಈ ಮುಂದಿನ

ಒಂದು ಮಾತುಕತೆಯನ್ನು ಊಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಿ– ಒಬ್ಬರು ಬಿಹಾರೀ ಹಿಂದಿಯನ್ನು ಮತ್ತು ಇನ್ನೊಬ್ಬರು ಡೆಲ್ಲೀ ಹಿಂದಿಯನ್ನು ಮಾತಾಡುತ್ತ ಇರುತ್ತಾರೆ.

– *ಹಮ್‌ಕೋ ಭೂಕ್ ಲಗಾ ಹೈ/ (ಬಿಹಾರಿ ಹಿಂದಿ)*
– *(ನಮಗೆ ಹಸಿವಾಗಿದೆ.)*
– */ಔರ್‌ಕಿಸ್ ಕೋ ಭೂಕ್ ಲಗಾ ಹೈ/ (ದೆಹಲಿ ಹಿಂದಿ)*
– *(ಇನ್ನು ಯಾರಿಗೆ ಹಸಿವಾಗಿದೆ?)*
– */ಹಮ್ ಕೋ ಕಿಸೀಕೋ ನಹೀ/ (ಬಿಹಾರಿ ಹಿಂದಿ)*
– *(ನಮಗೆ ಬೇರೆ ಯಾರಿಗೂ ಇಲ್ಲ.)*
– */ತೋ 'ಮುಜ್ಹೆ' ಬೋಲೋ 'ಹಮ್ ಕೋ' ನಹೀ/ (ದೆಹಲಿ ಹಿಂದಿ)*
– *(ಹಾಗಿದ್ದರೆ ನನಗೆ ಅಂತ ಹೇಳು, ನಮಗೆ ಅಲ್ಲ.)*

ಈ ರೀತಿಯ ಭಾಷಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಒಂದು ಬಹುಭಾಷಾ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿ ಸುಲಭವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಬಹುದು, ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಅಂತಹ ಒಂದು ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಇರುವ ಹಾಸ್ಯವನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಂಡು ವಿವಿಧಮಟ್ಟದ ಭಾಷಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳ ಕಡೆ ಮಕ್ಕಳು ಗಮನಕೊಡುವಂತೆ ಮಾಡಬಹುದು. ಇಲ್ಲಿ ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡುವ ವಿಷಯವೇನೆಂದರೆ, ಮಕ್ಕಳು ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಜೊತೆಗಿರುವ ಸಾಮ್ಯತೆ ಮತ್ತು ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ ಆನಂದಿಸಿದರೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಚೆನ್ನಾಗಿ ನಿಗದಿತ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯಬಹುದು ಎಂಬುದೇ ಆಗಿದೆ. ಈ ಜ್ಞಾನದಿಂದ ಸಶಕ್ತರಾದ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವು ಮುಕ್ತವಾಗಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಮರ್ಥರಾಗುವುದಲ್ಲದೆ ಅವರ ಅಸ್ಮಿತೆಯನ್ನೂ ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. (ಕೌರಿ, ರೇಬೌಲ್ಡ ಅಂಡ್ ಸಲೀಮ್, ೨೦೧೨).

ಹಾಸ್ಯವು ಮನುಷ್ಯರ ಬದುಕಿನ ಅನುಭವದಲ್ಲಿ ಬೇರ್ಪಡಿಸಲಾಗದಂತೆ ಇರುವ ಒಂದು ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಹಾಗಿರುವ ಅದು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯುವುದಕ್ಕೆ ಮನುಷ್ಯರಿಗೆ ಇರುವ ವಿಶಿಷ್ಟ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಒಂದು ಮೂಲಭೂತ ಅಂಶವೇ ಆಗಿದೆ. ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಅದು ಪ್ರಪಂಚಾದ್ಯಂತ ಎಲ್ಲ ಜನರಿಗೂ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನಕ್ಕೂ ಅನ್ವಯವಾಗುವ ಕೆಲವೇ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಅಂಶಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿ ನಿಲ್ಲುತ್ತದೆ. (ಕ್ರೂಗರ್, ೧೯೯೬: ಟ್ರಿಬೆನ್ ಬರ್ಗ್, ೧೯೭೯). ಹಾಸ್ಯಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಬೋಧನಾ ತಂತ್ರಗಳು, ತರಗತಿ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಆಸಕ್ತರಾಗುವಂತೆ ಮಾಡಲು

ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಬಹುಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕತೆಯುಳ್ಳ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಂತೂ, ಹಾಸ್ಯವನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರಿಂದ ತರಗತಿಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ ಮಾಡಬಹುದಲ್ಲದೆ, ವಿಚಾರಗಳನ್ನೂ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ತಿಳಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಹಾಸ್ಯಪ್ರಜ್ಞೆ ಮತ್ತು ಬಹುಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕತೆಗಳು ಯಾವ ರೀತಿಯಾಗಿ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ಕೆಳಗಿನ ಅಂಶಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಚರ್ಚಿಸೋಣ.

(ಸಿ) ಭಾರತದ ಬಹುಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕತೆಯನ್ನೇ ಅನುಕೂಲಕರವಾಗಿ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು

ಭಾರತವು ಬಹು ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಮತ್ತು ಬಹು ಜನಾಂಗಗಳ ಸಮ್ಮಿಳನವಾಗಿದೆ. ನಮ್ಮ ಮಾತೃಭಾಷೆಯು ನಮ್ಮ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪರಂಪರೆಯ ದ್ಯೋತಕವೇ ಆಗಿದೆ. ಎಲ್ಲ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳಿಗೂ ಸಮಾನ ಅವಕಾಶ ಕೊಡುವುದೆಂದರೆ, ಮಕ್ಕಳ ಮಾತೃಭಾಷೆಗೂ ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಜಾಗಕೊಡುವುದು ಆವಶ್ಯಕ ಎಂದಾಗುತ್ತದೆ.

ಈಗ ನಾವು ಬಂಗಾಳಿ, ಹಿಂದಿ, ಮತ್ತು ತಮಿಳು ಪ್ರಥಮ ಭಾಷೆಯಾಗಿರುವ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಒಂದು ಬಹುಭಾಷಿಕ ತರಗತಿಯೊಳಗಿನ ಮಾತುಕತೆಯನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳೋಣ.

- *ಆಮಿ ಜೋಲ್ ಖಾಯಿ(ಬಂಗಾಳಿ)*
- *(ನಾನು ನೀರು ಕುಡೀತೀನಿ)*
- *ಜಲ್ ಖಾಯ್ ನಹೀ, ಪೀ(ಹಿಂದಿ)*
- *(ನೀರು ತಿನ್ನಬೇಡ, ಕುಡಿ)*
- *ಬಂಗಾಳಿಯಲ್ಲಿ ಖಾಯಿ ಎಂಬ ಕ್ರಿಯಾಪದವು ತಿನ್ನಲು ಮತ್ತು ಕುಡಿಯಲು ಎರಡಕ್ಕೂ ಬಳಕೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ ಎರಡಕ್ಕೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆ (ಕನ್ನಡದಲ್ಲಿಯಂತೆ) ಪದಗಳಿವೆ ಎಂದು ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿವರಿಸುತ್ತಾರೆ.*
- *ಸೆರಿ, ನಾನ್ ಜಲಂ ಕುಡಿಕರಿನ್(ತಮಿಳು)*
- *(ಸರಿ, ನಾನು ನೀರು ಕುಡೀತೀನಿ)*
- *ಕೌನ್ ಸಾ ನಾನ್ ಜಲ್‌ಗಯಾ(ಹಿಂದಿ)*
- *(ಯಾವ ಬಗೆಯ ರೊಟ್ಟಿ ಸೀದೋಯ್ತು?)*

ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಕರು ಈ ರೀತಿಯ ಗೊಂದಲದ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಂಡು ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿರುವ ಸಾಮ್ಯತೆ ಮತ್ತು ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸಿಕೊಡಬಹುದು. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ತರಗತಿ ವಾತಾವರಣವು ತಿಳಿಯಾಗಿ,

ಉತ್ತಮ ಕಲಿಕಾ ಪರಿಸರವಾಗಿ ಬದಲಾಗಬಹುದು. ಅಂಥಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಯಾವುದೇ ಪಕ್ಷಪಾತವಿಲ್ಲದೆ ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವೇ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಮಕ್ಕಳು ಇತರ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳ ಬಗ್ಗೆಯೂ ಮುಕ್ತವಾಗಿರಬೇಕೆಂದು ಕಲಿತುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಈ ರೀತಿಯ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಕಲಿಯುವವರಿಗೂ ಕಲಿಸುವವರಿಗೂ, ಇಬ್ಬರಿಗೂ ಅರಿವಿನ ಕ್ಷಣಗಳಾಗುತ್ತವೆ.

ಉಪದೇಶಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಮಾಡಿತೋರಿಸುವುದು ಉತ್ತಮ

ಹಿಂದಿನ ಭಾಗದಲ್ಲಿ, ಬಹುಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ನಡೆಸಿದ ಚರ್ಚೆಯ ಅನಂತರ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಆರೋಗ್ಯಕರ ಭಾಷಿಕ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ತರುವುದು ಕಷ್ಟವೇನಲ್ಲ ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳು ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡುವ ಎಲ್ಲ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ತಾವೂ ಮಾತನಾಡುವ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲ. ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮಾತನಾಡುವ ಭಾಷೆಗಳಿಗೆ ಅವರು ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಮಾತ್ರ ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂದರೆ ಅವರ ಮೊದಲ ಆದ್ಯತೆ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಸ್ವಂತವಾಗಿ ಆಲೋಚನೆ ಮಾಡಲು ಪ್ರೇರೇಪಿಸುವುದಷ್ಟೆ ಆಗಿರಬೇಕು. ಒಂದು ಸಲ ಈ ಗುರಿ ತಲಪಿದರೆ, ಭಾಷೆಯ ಕಲಿಕೆ ಬಹಳ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾದ ಪ್ರಯಾಣವಾಗುತ್ತದೆ.

ಉಪಸಂಹಾರ

ಈ ರೀತಿಯಾಗಿ, ಒಬ್ಬ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳ ಮನಸ್ಸಿಗೆ ಒಂದು ಆಕಾರಕೊಡುವ ಅಗಾಧ ಅವಕಾಶಗಳಿವೆ. ಇದರಲ್ಲಿ, ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪಾತ್ರವು ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚು ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕವಾದುದೂ ಆಗಿದೆ. ಭಾಷೆ ಎನ್ನುವುದು ನಮ್ಮ ಅಸ್ತಿತ್ವದ ಒಂದು ಅಂತರ್ಗತವಾದ ಭಾಗವಾಗಿದೆ. ಹಾಗಾಗಿ ಕಲಿಸುವ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ, ಯಾವುದೇ ಮಗುವಿನ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಘಾಸಿಯಾಗದಂತೆ ಬಹಳ ಕಾಳಜಿಯನ್ನು ವಹಿಸಬೇಕು. ಹಾಗೆಯೇ, ಮಾತಿನ ಭಾಷೆಯು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಯ ಒಂದು ಪ್ರಬಲ ಮಾಧ್ಯಮವೂ ಆಗಿದೆ. ಹಾಗಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮೊದಲಿಗೆ, ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮದೇ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ನಿರುಮ್ಮಳವಾಗಿ ಮಾತನಾಡುವಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು, ಮತ್ತು ಅನಂತರ, ಹೊಸ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಬಲ್ಲ ಹೊಸ ಎತ್ತರಗಳಿಗೆ ಅವರನ್ನು ಕರೆದುಕೊಂಡು ಹೋಗಬೇಕು. ಕಲಿಕೆಯು ಪೂರ್ವಗ್ರಹಗಳಿಂದ ಮುಕ್ತವಾದ ವಾತಾವರಣದಲ್ಲಿ ಸುಂದರವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ದಬ್ಬಾಳಿಕೆ ಮತ್ತು ಪಕ್ಷಪಾತದಿಂದ ಕೂಡಿದ ವಾತಾವರಣದಲ್ಲಿ ಕುರೂಪಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.

* * *

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

1. Agnihotri, R K & Khanna, A. L. (1977). Problematizing English in India. New Delhi: Sage Publications.
2. Kachru, Braj B (1982). The other tongue: English across cultures. U.S.A.: University of Illinois Press.
3. Khoury, K, Raybould, S & Salim, L (2012). Sensing humour in English. London: Macmillan Education.
4. Krashen, S (1985). The input hypothesis: Issues and implications. California: Laredo Publishing Co.Inc.
5. Kruger, A (1996). The nature of humour in human nature: Cross-cultural commonalities. Counselling Psychology Quarterly, 9, 235-41.
6. Trachtenberg, S (1979). Joke telling as a tool in ESL. TESOL Quarterly, 13, 89 - 99.
7. Vygotsky, L S (1986). Thought and language. Cambridge: MIT Press.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಮಾತೃಭಾಷೆ ಒಂದು ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಎಂಬ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಿ. ಅಥವಾ ಮಾತೃಭಾಷೆ ಒಂದು ಮಗುವಿನ ಬೌದ್ಧಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಬಹು ಮುಖ್ಯ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತದೆ ಎನ್ನಲಾಗಿದೆ. ಈ ಬಗ್ಗೆ ನಿಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ವಿವರಿಸಿ.

೨. ಬಹುಭಾಷಿಕ ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಸೂಚಿಸಲಾದ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಚರ್ಚಿಸಿ.

೩. ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆಗೆ ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಎಂಬ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ನೀವು ಹೇಗೆ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತೀರಿ?

೪. ಮಾತೃಭಾಷೆಗೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಯಾಕೆ ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡಬೇಕು?

ಶ್ವೇತಾ ಸಿನ್ಹಾ: ಅವರು ಭಾಷಾ ಶಾಸ್ತ್ರ ಕೇಂದ್ರ, (ಸೆಂಟರ್ ಫಾರ್ ಲಿಂಗ್ವಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್), ಭಾಷೆ, ಸಾಹಿತ್ಯ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಅಧ್ಯಯನ ಶಾಲೆ, ಜವಾಹರಲಾಲ್ ನೆಹರು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ, ದೆಹಲಿ–೧೧೦೦೬೭, ಇಲ್ಲಿಂದ ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಪದವಿ ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. apna1982@gmail.com

ಅನುವಾದ: ನಾಗಮಣಿ ಎಸ್.ಎನ್/ **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ರಾಮಕೃಷ್ಣ ಭಟ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 1 Number 2 Issue 4 July 2013.



೨

ತರಗತಿಯ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ: ಶಿಕ್ಷಕರ ಅನುಭವಗಳು

– ಸುನೀತಾ ಮಿಶ್ರ

ಸಾರಾಂಶ: ಶಿಕ್ಷಕರು ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಹೇಗೆ ಬಳಸುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸಲು ನಾಲ್ಕು ಪ್ರಕರಣಗಳನ್ನು ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಕಿ ತನ್ನ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಬಂಗಾಳಿ ಮತ್ತು ಹಿಂದಿಯ ನಾಲ್ಕು ರೂಪಾಂತರಗಳನ್ನು ಬಳಸುತ್ತಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ನಗರ ಮತ್ತು ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಸುವ ವಿವಿಧ ಇಂಧನಗಳ ಹೆಸರನ್ನು ತಮ್ಮ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ನೀಡಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಅವರು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತಾರೆ. ಎರಡನೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಕೆಲವು ಹುಡುಗರು ತಮ್ಮ ತ್ರಾಸದಾಯಕ ವರ್ತನೆಗೆ ಹೆಸರುವಾಸಿಯಾಗಿದ್ದರು. ಶಿಕ್ಷಕರು ಹುಡುಗರೊಂದಿಗೆ ತಮ್ಮದೇ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಸಂವಹನ ನಡಸಿ ಅವರ ಅಡ್ಡಿಪಡಿಸುವ ನಡವಳಿಕೆಯನ್ನು ಕಡಮೆ ಮಾಡಿದರು. ಮೂರನೆಯ ಪ್ರಕರಣದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಕರು ವಲಸೆ ಬಂದ ಹುಡುಗಿಯನ್ನು ತನ್ನ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಮನೆಯ ಭಾಗಗಳಿಗೆ ಪದಗಳನ್ನು ನೀಡುವಂತೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಈ ಪದಗಳನ್ನು ಕಪ್ಪು ಹಲಗೆ ಮೇಲೆ ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ. ನಾಲ್ಕನೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮದೇ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಹೇಳಲು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಅವರು ಪದಗಳು ಮತ್ತು ವಾಕ್ಯಗಳನ್ನು ಭಾಷೆಗಳ ನಡುವೆ ಹೋಲಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅವರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಬರವಣಿಗೆಗಾಗಿ ಇತರ ಉಪಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಚಲನಚಿತ್ರ ಹಾಡುಗಳು ಮತ್ತು ಕವಿತೆಗಳನ್ನು ಬಳಸಿದರು. ಪ್ರಕರಣಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಎಳೆಯನ್ನು ಸೆಳೆಯುವ ಮೂಲಕ ಅಧ್ಯಯನವು ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಬಹುಭಾಷಾವಾದವನ್ನು ತರಗತಿಯ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಬಳಸುವುದು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಕಾಪಾಡಲು ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಜನಾಂಗೀಯ ಹತ್ಯೆಯನ್ನು ತಡೆಯಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂದು ಅದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳು– **Assessment**, ಕಲಿಕೆಯ, ಏಕಭಾಷಿಕತೆ – **Monolingualism**, ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಶಿಕ್ಷಣ–**Mother tongue education**, ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಮತ್ತು ಆಸ್ತಿಯಾಗಿ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ– **Multilingualism as a resource and asset**, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ

ವಸ್ತುವಿಷಯ–Cultural Content, ಕಲಿಕಾ ಅನನುಕೂಲಗಳು– Learning Disadvantages, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ– Cultural capital, ಭಾಷಿಕ ಜನಾಂಗದ ಹತ್ಯೆ– Linguistic genocide.

ಪ್ರಸ್ತಾವನೆ

ಪ್ರಪಂಚದ ಇತರೆ ಕೆಲವು ದೇಶಗಳಂತೆ, ಭಾರತವೂ, ಅತಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ಬಹುಭಾಷಿಕ ದೇಶವಾಗಿದೆ. ದೊಡ್ಡ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿರುವ ಇಲ್ಲಿಯ ಭಾಷೆಗಳು ಐದು ಭಾಷಾ ಕುಟುಂಬಗಳಿಗೆ ಸೇರುತ್ತವೆ. ೧೯೬೧ರ ಜನಗಣತಿಯು (ಈ ವರೆಗಿನ ಗಣತಿಗಳಲ್ಲಿಯೇ ಅತ್ಯಂತ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ) ೧೬೫೨ ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿದೆ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ೮೭ ಭಾಷೆಗಳು ಮುದ್ರಣ ಮಾಧ್ಯಮದಲ್ಲಿ, ೭೧ ರೇಡಿಯೋ ಪ್ರಸಾರದಲ್ಲಿ, ಮತ್ತು ೪೭ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಕಾ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿ ಇವೆ. ಇದು 'ಸ್ವಲ್ಪ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಮೆ ಏಕಭಾಷಾ ನೀತಿ'ಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸುವ ದೇಶಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವರಿಗೆ ಅಥವಾ ತಮ್ಮದು ಏಕ ಭಾಷಿಕ ದೇಶ ಎಂದು ನಟಿಸುವ ಯಾರನ್ನೇ ಆದರೂ ದಿಗ್ಭ್ರಮೆಪಡಿಸುವಂತೆ ಇದೆ. ಹಾಗಿರುತ್ತಾ, ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗೀದಾರರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಿಧವಾದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳೂ ಇವೆ.

ನೀತಿ ನಿರೂಪಣಕಾರರಿಗೆ, ಭಾಷಾ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಅಗಾಧತೆ ಮಾತ್ರ ಸವಾಲನ್ನು ಒಡ್ಡುತ್ತಿರುವುದಲ್ಲ. ಅವರು ಏಕಕಾಲಕ್ಕೆ ಹಲವು ಬಗೆಯ ಕಳವಳಗಳಿಗೂ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬೇಕಿದೆ– ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಬೇಕಿರುವ ಆವಶ್ಯಕತೆ, ತಾಂತ್ರಿಕ ಮುನ್ನಡೆಯ ಜೊತೆ ಹೆಜ್ಜೆಹಾಕುವುದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯವಾಹಿನಿಯ ಭಾಷೆಯ ಕಡೆಗೂ ಮನಸ್ಸು ಕೊಡಬೇಕಿರುವುದು, ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಸಂರಕ್ಷಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಆಧುನಿಕ ಮತ್ತು ವಿದೇಶೀ ಭಾಷೆಗೂ ಅವಕಾಶ ಮಾಡುವುದು, ಮತ್ತು ಈ ಎಲ್ಲ ಗುರಿಗಳ ಸಾಧನೆಗೆ ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಸಮಾಜೋ–ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಾಮರಸ್ಯವನ್ನೂ ನಿರ್ವಹಿಸುವುದು. ಪೋಷಕರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉಪಯೋಗ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಾವಕಾಶಗಳು ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ವಾಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗಿರುವಾಗ, ಕಟ್ಟಕಡೆಗೆ, ತಳಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ನೀತಿ ಮತ್ತು ತತ್ತ್ವಗಳೂ ಎಲ್ಲಿಗೆ ತಲಪುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತಾರೆ. ಈ ಪತ್ರಿಕೆ ದೆಹಲಿಯಲ್ಲಿರುವ

ಕೆಲವು ಸರ್ಕಾರೀ ಶಾಲೆಗಳ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಯ ಕೆಲವು ಶಿಕ್ಷಕರ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಪ್ರಕರಣ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಿ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ಸನ್ನಿವೇಶ

ದೆಹಲಿಯ ಸರ್ಕಾರೀ ಶಾಲೆಯ ಒಂದು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವರ್ಗದ ಸಾಮಾನ್ಯ ತರಗತಿ ಕೋಣೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಂತ್ಯ, ಧರ್ಮ, ಜಾತಿ ಮತ್ತು ಭಾಷೆಗಳ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ವೈವಿಧ್ಯಮಯವಾದ ಮಕ್ಕಳ ಜನಸಂಖ್ಯೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಈ ಅಂಶಗಳು ಭಾಷೆಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ತರಗತಿಯ ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೇಲೆ ದೂರಗಾಮೀ ಪ್ರಭಾವ ಮತ್ತು ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುವಂತೆ ಇವೆ. ಬಹು ಭಾಷೆಗಳ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಕಲಿಸುವ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೂ 'ಕಿರಿಕಿರಿ' ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಕಲಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಬಹುಭಾಷೆಗಳ ಪರಿಣಾಮವು ಇದಕ್ಕೆ ತದ್ವಿರುದ್ಧವಾದುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಬಹಳಷ್ಟು ಅಧ್ಯಯನಗಳು ರುಜುವಾತು ಪಡಿಸಿರುವಾಗಲೂ ಇಂಥ ಭಾವನೆಗಳಿರುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ.

ಭಾರತದಲ್ಲಿ (Pattanayak, 1990; Mohanty, 1989; Dua, 1986; Jhingran, 2005) ಮತ್ತು ಹೊರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ (Cummins, 1981; Skutnabb-Kangas, 2008) ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾದ ಹಲವಾರು ಅಧ್ಯಯನಗಳು, ಮಾತೃಭಾಷೆಯನ್ನು ಅವಗಣನೆ ಮಾಡಿದಾಗ ಯಾವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅಂಚಿಗೆ ತಳ್ಳಲ್ಪಟ್ಟ ವರ್ಗಗಳ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಯುವ ಕ್ಷಮತೆಯಲ್ಲಿ (ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿ) ತೀಕ್ಷ್ಣ ಸ್ವರೂಪದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅನುಮಾನಕ್ಕೆ ಆಸ್ಪದವಿಲ್ಲದಂತೆ ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟಿವೆ. ಅದೇ ವೇಳೆ ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಮಾಧ್ಯಮದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಕೊಡುವುದನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿ, ಜೊತೆಗೆ ಇತರೆ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಸಿದಾಗ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಸುಧಾರಣೆ ಆಗುವುದನ್ನೂ ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟಿವೆ. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು ೨೦೦೫ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ, "ಮಾತೃಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೊಡುವ ಶಿಕ್ಷಣ ಹೆಚ್ಚು ಸಮೃದ್ಧವಾದ ತರಗತಿ ಸಂವಾದಗಳನ್ನು ಸಾಧ್ಯಮಾಡುತ್ತದೆ, ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಮೇಲ್ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಏರಿಸುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ಉತ್ತಮವಾದ ಕಲಿಕಾ ಫಲಗಳನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ" ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತದೆ. ಈ ಅವಲೋಕನವನ್ನು ಸ್ಕುಥ್‌ನಾಬ್–ಕಂಗಾಸ್ (೨೦೦೮) ಅವರೂ ಬೆಂಬಲಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಆಕೆ ಅದು ಹೇಗೆ ಒಬ್ಬರ ಭಾಷೆ ಅವರ ಅಸ್ಮಿತೆಯ ಒಂದು ಪ್ರಬಲ ಗುರುತಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಅದು ಹೇಗೆ ಒಬ್ಬರ ಕಲಿಕೆಯ ಸಾಧನೆಯ ಜೊತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಹೊಂದಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ವಿವರಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಆಚಾರ್ಯ ಅವರು (೧೯೮೪) ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿಯೇ ೨೬% ಶಾಲೆ ತೊರೆಯುವ ಪ್ರಮಾಣ ಇದೆ ಯಾಕೆಂದರೆ ಮಗುವಿಗೆ ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗುವ 'ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವಿಷಯದ' ಕೊರತೆಯಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸಂಶೋಧನೆಗಳ ಮೂಲಕ ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ. ಅದರ ಮೂಲದಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಅವಗಣನೆ ಇರುವುದನ್ನೂ ಕಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಇದೇ ಬಗೆಯ ಟಿಪ್ಪಣಿಯಲ್ಲಿ ಜಿಂಗ್ರಮ್ (೨೦೦೫) ಅವರೂ ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸಿದಂತೆ, ಶೇಕಡಾ ೧೨ಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಮಕ್ಕಳು ತೀವ್ರ ಸ್ವರೂಪದ ಕಲಿಕಾ ಅನನುಕೂಲಗಳಿಂದ ತೊಂದರೆ ಅನುಭವಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂದಿದ್ದಾರೆ. ಯಾಕೆಂದರೆ ಅವರು ಅವರ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯುವ ಅವಕಾಶಗಳಿಂದ ವಂಚಿತರಾಗಿದ್ದಾರೆ.

ಪ್ರಸ್ತುತ ಅಧ್ಯಯನ

ಈ ಪತ್ರಿಕೆಯು ಕೆಲವು ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಯರು ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ತಮ್ಮ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಾಧನಸಂಪತ್ತಾಗಿ – ಬಳಸುವುದಕ್ಕೆ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಮುಂದಕ್ಕೆ ತರುವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಅವರು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ಎಂದಿಗೂ ಬೋಧನಾ ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಹಿನ್ನಡೆಯಾಗಿ ನೋಡಿದವರಲ್ಲ. (ಅವರು ಒಂದು ರೂಢಿಯಾಗಿ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯ ಆಲೋಚನೆಗಳಿಗೆ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಸ್ಪಂದನೆಯನ್ನು ತೋರಿಸಿದರು, ಮತ್ತು ಅವನ್ನು ತರಗತಿ ಕೋಣೆಯೊಳಗೆ ಸಕಾರಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಬಳಸುವ ಅವಕಾಶಗಳಿಗೂ ಸ್ಪಂದಿಸಿದರು.) ಇಲ್ಲಿ ಬಳಸಿದ ಮಾಹಿತಿಯು ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯ ವಿಷಯವನ್ನು ಕುರಿತು ನಡೆಸಿದ ವೀಕ್ಷಣೆ ಮತ್ತು ಆ ಶಿಕ್ಷಕಿಯರೊಂದಿಗೆ ನಡೆಸಿದ ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಚರ್ಚೆಗಳಿಂದ ಲಭ್ಯವಾಗಿದೆ. ಅವರಲ್ಲಿ ಕೆಲವರು ನನ್ನ ಸಹೋದ್ಯೋಗಿಗಳೂ ಇದ್ದಾರೆ.

ಪ್ರಕರಣ ೧

ಈ ಮಾತುಕತೆಗಳು ನಡೆದಾಗ ಮಿಸ್ ಅರುಣಾ ಅವರು ೫ನೇ ತರಗತಿಯ ಶಿಕ್ಷಕಿಯಾಗಿದ್ದರು. ಅವರ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ೩೮ ಜನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದರು. ಅವರ ಪೈಕಿ ಮೂರನೇ ಒಂದು ಭಾಗ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ದೆಹಲಿಗೆ ಕಳೆದ ೩–೪ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ವಲಸೆ ಬಂದವರು. ಅವರ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅವರು ಬಂಗಾಳೀ ಭಾಷೆಯಲ್ಲದೆ ಕನಿಷ್ಠ ನಾಲ್ಕು ತರಹದ ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯ ಪ್ರಾಂತೀಯ ರೂಪಗಳನ್ನು

ಎದುರಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಈ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ಅವರು ತಮ್ಮ ಪ್ರತಿ ದಿನದ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಒಳಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದರು. ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಅವರು ಪ್ರತಿ ಬೋಧನಾ ವಿಷಯ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿಯೂ ಪದ ಮತ್ತು ಭಾಷಿಕ ರಚನೆಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಗಮನ ನೀಡುವ ಒಂದು ಸಮಗ್ರ ವಿಧಾನವನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಅವರ ಒಂದು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ, ಗ್ರಾಮೀಣ ಮತ್ತು ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಕೆ ಮಾಡುವ ಇಂಧನಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಒಂದು ಚರ್ಚೆಯಿತ್ತು. ಅವರು ಅವರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಅವರ ಸ್ವಂತದ ಊರುಗಳಲ್ಲಿ ಅಡುಗೆ, ವಾಹನ ಚಾಲನೆ, ಇತ್ಯಾದಿಗಳಿಗೆ ಬಳಸುವ ಇಂಧನಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತನಾಡುವಂತೆ ಕೇಳಿದರು. ಮಕ್ಕಳು ಅವರ ಪ್ರಾಂತೀಯ ಉಪಭಾಷೆಗಳ ಹಲವಾರು ಉದಾಹರಣೆಗಳನ್ನು ನೀಡಿದರು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಹಸುವಿನ ಸಗಣಿಗೆ ಉಪಲ್, ಗೋಸ್, ಮತ್ತು ಕಂಡೆ ಇತ್ಯಾದಿಯಾಗಿ ಬಹಳ ಹೆಸರುಗಳಿದ್ದವು. ಇಂಥ ಮತ್ತು ಇತರೆ ಆಡುಮಾತಿನ ಪದಗಳನ್ನೂ ಕೂಡಾ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಲಾಯಿತು.

ಪ್ರಕರಣ ೨

ಮಿಸ್ ಶಶಿ ಅವರು ತಮ್ಮ ೪ನೇ ತರಗತಿಯೊಳಗಿನ ಕೆಲವು ಹಿರಿಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸುವಲ್ಲಿ ಕಠಿಣ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಎದುರಿಸುತ್ತಿದ್ದರು (ಮಿಕ್ಕವರಿಗಿಂತ ೫–೬ ವರ್ಷಗಳಷ್ಟು ಹಿರಿಯರಾದವರು). ಯಾಕೆಂದರೆ ತಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಕ ವೃತ್ತಿ ಜೀವನವನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದಾಗ ಅವರೂ ಬಹಳ ಕಿರಿಯಳೇ ಇದ್ದರು. ಈ ಮಕ್ಕಳೂ ಉಳಿದ ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತ ಬೇರೆಯೇ ಭಾಷಿಕ ಸಮುದಾಯಗಳಿಗೆ ಸೇರಿದವರಿದ್ದರು. ಅವರು ಹರ್ಯಾಣದಿಂದ ಬಂದವರಿದ್ದರು. ಉಳಿದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವರ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಮಾತಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಬರುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವರು ಒಂದು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಗುಂಪು ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದರು, ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಕಡೆಗೂ ಬಹಳ ಆಕ್ರಮಣಶೀಲರಾಗಿಯೇ ಇದ್ದರು. ಒಂದು ದಿನ ಮಿಸ್ ಶಶಿಯವರು, ಅವರೂ ಆಕಸ್ಮಿಕವಾಗಿ ಆ ಹಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷಿಕ ಸಮುದಾಯಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವರೇ ಆಗಿದ್ದರು, ಅವರದೇ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಅವರ ಜೊತೆ ಮಾತಾಡಿದರು. ಆ ಮಾತುಕತೆಯು ಮಿಸ್ ಶಶಿಯವರಿಗೆ ಆ ಮಕ್ಕಳ ಜೊತೆ ತತ್‌ಕ್ಷಣವೇ ಬಾಂಧವ್ಯ ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿತು. ಯಾಕೆಂದರೆ ಅವರಿಗೆ ಮಿಸ್ ಜೊತೆ ಗುರುತಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು. ಅಷ್ಟಲ್ಲದೆ ಅವರದೇ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡಾಗ ಅವರು ಹೆಚ್ಚಿನ ನೆಮ್ಮದಿಯನ್ನು ಅನುಭವಿಸಿದರು. ಈ ಘಟನೆಯು ಆ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಮಾನ್ಯ ವರ್ತನೆ ಮತ್ತು ತರಗತಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯ ಮೇಲೂ ಗಮನಾರ್ಹ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಿತು.

ಇದನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿ ಮಿಸ್ ಶಶಿಯವರು ತಮ್ಮ ಪಾಠ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ತರಗತಿಯ ಉಳಿದ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷಿಕ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಆ ಹಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳ ಗುಂಪಿನ ಅಗತ್ಯವನ್ನೂ ಗಮನಿಸಿ ಯೋಜಿಸಿಕೊಂಡರು.

ಪ್ರಕರಣ ೩

ಪ್ರೀತಿಯ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತರ ಪ್ರದೇಶದಿಂದ ಬಂದ ಓರ್ವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿನಿ ಇದ್ದಳು. ಅವಳು ತನ್ನ ತರಗತಿಯ ಉಳಿದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಂದ ಭಿನ್ನವಾದ ಒಂದು ಆಡುಭಾಷೆಯನ್ನು ಮಾತಾಡುತ್ತಿದ್ದಳು. ಆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿನಿಯ ಕುಟುಂಬವು ಕೆಲವು ತಿಂಗಳುಗಳ ಹಿಂದೆ ಉತ್ತರ ಪ್ರದೇಶದಿಂದ ವಲಸೆ ಬಂದಿತ್ತು. ಆಕೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಬಹಳವಾಗಿ ಭಾಗವಹಿಸುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಅವಳ ಜೊತೆ ಯಾರೇ ಮಾತುಕತೆಗೆ ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದರೂ ತನ್ನದೇ ಯೋಚನೆಯಲ್ಲಿ ಮುಳುಗಿದಂತೆ ಕಾಣಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು. ಒಂದು ದಿನ, ನಕಾಶೆ ತಯಾರಿಯ ವಿಷಯದ ವೇಳೆ, ಮನೆಯ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಚರ್ಚೆ ನಡೆಯಿತು. ಪ್ರೀತಿ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರನ್ನೂ ಅವರವರ ಮನೆ, ಹಳ್ಳಿ, ಇತ್ಯಾದಿ ಸ್ಥಳಗಳಲ್ಲಿ ಶೌಚಾಲಯವನ್ನು ಹೇಗೆ ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಕೇಳಿದಳು. ಉತ್ತರ ಪ್ರದೇಶದಿಂದ ಬಂದ ಹುಡುಗಿ ಹಿಂಜರಿಯುತ್ತಾ, ಅವಳ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಶೌಚಾಲಯವನ್ನು 'ಗುಸಲ್ಖಾನಾ' ಎಂದು ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದಳು. ಪ್ರೀತಿ ಮನೆಯ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಹೆಸರಿಸುವ ಇನ್ನೂ ಕೆಲವು ಪದಗಳನ್ನು ತರಗತಿಗೆ ತಿಳಿಸುವಂತೆ ಅವಳನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿದಳು. ಅವಳು ಹೇಳಿದ ಪದಗಳನ್ನು ಪುನರಾವರ್ತಿಸಿ ಹೇಳಿದಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಬೋರ್ಡ್ ಮೇಲೆ ಬರೆದಳು. ಆ ರೀತಿಯಾಗಿ ಅವಳ ಭಾಷೆಗೂ ಸಲ್ಲಬೇಕಿದ್ದ ಮನ್ನಣೆಯನ್ನು ಕೊಟ್ಟಳು. ಈ ಮನ್ನಣೆಯು ಹುಡುಗಿಗೆ ಎಷ್ಟು ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸವನ್ನು ತುಂಬಿತು ಹೇಳುವುದಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಅವಳು ಅವಳ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಬಹಳಷ್ಟು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದಳು. ಪ್ರೀತಿ ಆ ಹುಡುಗಿಗೆ ಸಸ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಾಣಿಗಳ ಬಗೆಗೆ ಅವಳ ತರಗತಿಯ ಸಹಪಾಠಿಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿಗೆಯಾದ ಆಳ ಜ್ಞಾನ ಇರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿದಳು. ಇದನ್ನು ಅವಳು ಅಂಥ ವಿಷಯಗಳ ಮೇಲಿನ ಚರ್ಚೆಗಳಿಗೆ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಬಳಸಿಕೊಂಡಳು.

ಪ್ರಕರಣ ೪

ಮಿಸ್ಟರ್ ಅಕ್ಷಯ್ ಅವರ ತರಗತಿಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಮುದಾಯದಲ್ಲಿ ೫– ೬ ಭಾಷೆಗಳಿದ್ದವು. ಅದರಲ್ಲಿ ಹಿಂದಿಯ ಕನಿಷ್ಠ ನಾಲ್ಕು ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳ

ಭಾಷೆಗಳಿದ್ದವು. ಅವರು ತಮ್ಮ ಬೋಧನೆಯೊಳಗೆ ಬಹುಭಾಷಿಕ ವಿಧಾನವನ್ನು ಕಥೆ ಹೇಳುವ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರು. ಒಮ್ಮೆ ಹೇಳಿದ ಕಥೆಗಳನ್ನು ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಪುನರಾವರ್ತಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಆಗ ಅವರು ಗಮನಿಸಿದಂತೆ ಯಾವಾಗ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅವರ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಲು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದರೋ ಆಗ ಅವರು ಹಲವು ಭಾಷೆಗಳ ಪದಗಳನ್ನು ಮಿಶ್ರಣಮಾಡಿ ಬಳಸಲಾರಂಭಿಸಿದರು (ಕೋಡ್–ಮಿಕ್ಸಿಂಗ್: ಪದ ಸಂಕೇತಗಳ ಮಿಶ್ರಣ). ಆಗ ಅವರು ಮಕ್ಕಳು ಹಲವು ಭಾಷೆಗಳನ್ನು, ಅವುಗಳ ಪದರಚನೆ ಮತ್ತು ವಾಕ್ಯರಚನೆಯ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಹೋಲಿಸಿ ನೋಡುವಂತೆ ಮಾಡಿದರು (ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಭಾಷೆಗಳು, ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲಿಷ್). ಅವರು ಕೆಲವು ಉಪಭಾಷೆಗಳ ಸಿನಿಮಾ ಹಾಡು ಮತ್ತು ಗೀತೆಗಳನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಂಡು ಮಕ್ಕಳ ಓದುವ ಮತ್ತು ಬರೆಯುವ ಕೌಶಲಗಳ ಮೇಲೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದರು. ಮತ್ತು ಪಠ್ಯ ಅವರಿಗೆ ಸಂದರ್ಭೀಕರಣಗೊಂಡ ಹಾಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಬರವಣಿಗೆ ಮೇಲೆ ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚು ಆಸಕ್ತಿ ವಹಿಸುವುದನ್ನು ಕಂಡುಕೊಂಡರು.

ಮೇಲಿನ ಪ್ರಕರಣಗಳಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಲಾದ ಕೆಲವು ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಂಶಗಳು ಈ ಕೆಳಗಿನಂತೆ ಇವೆ:

೧) ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯ ಮನೆಭಾಷೆಗೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡುವುದು ಅವನ/ಅವಳ ಕಲಿಯುವ ಪ್ರೇರಣೆಯ ಮೇಲೆ ಅಸಾಧಾರಣವಾದ ಮಾನಸಿಕ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ. ಮೇಲಿನ ಎಲ್ಲ ಪ್ರಕರಣಗಳಲ್ಲಿಯೂ, ಮನೆ ಭಾಷೆಗೆ ಅವಕಾಶ ಕೊಡಲ್ಪಟ್ಟ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಳವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಶಿಕ್ಷಕರು ವರದಿ ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. ಮತ್ತು ಒಂದು ಪ್ರಕರಣದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ–ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಂಬಂಧವು ಬಹಳ ಉತ್ತಮಗೊಂಡಿರುವ ಫಲಿತಾಂಶವೂ ಕಂಡುಬಂದಿದೆ.

೨) ಬಹುಭಾಷಿಕ ವಿಧಾನವನ್ನು ಅಳವಡಿಸುವುದು ತರಗತಿಯ ಒಟ್ಟಾರೆ ಕಲಿಕಾ ವಾತಾವರಣದ ಮೇಲೆ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿದೆ. ಅದು ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರ ಗುಂಪಿಗೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಬಹುಸಂಖ್ಯಾತರ ಗುಂಪಿಗೂ ಅವರ ಜ್ಞಾನದ ಅಡಿಪಾಯವನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವ ಮತ್ತು ಸಮೃದ್ಧಗೊಳಿಸುವ ಮೂಲಕ ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿ ಆಗಿದೆ. ಮನಃಶಾಸ್ತ್ರೀಯವಾಗಿ, ಅದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಪರಸ್ಪರರ ಒಳಗೆ ಸಹನೆ ಮತ್ತು ಸಮಾನ ದರ್ಜೆಯವರ ಒಳಗೆ ಗೌರವ ಮೂಡುವುದೂ ಆಗಿದೆ. ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಕಲಿಕಾ ವಾತಾವರಣಕ್ಕೆ ಇದು ಅತ್ಯಂತ ಆವಶ್ಯಕವಾಗಿದೆ.

೩) ಶಿಕ್ಷಕರು ಕಾಳಜಿ ತೋರಿಸಿ ಹೇಳಿದ ಒಂದು ಅಂಶವೆಂದರೆ, ಕೆಳಗಿನ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳು ಮೇಲಿನ ತರಗತಿಯವರಿಗಿಂತ, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ೫ನೇ ತರಗತಿಯವರಿಗಿಂತ, ಇತರರ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಅವರ ಮನೆ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ (ಅದು ಬೇರೆಯೇ ಇದ್ದರೆ) ಹೆಚ್ಚು ಮುಕ್ತವಾಗಿರುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತಾರೆ. ಈ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ ಮಾತ್ರ ಏನಿದ್ದರೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪ್ರೇರಣೆಯ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿಸಿದೆ. ಇದು ಹೀಗಿರುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿರುವುದು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಮಾನದಂಡಗಳು ಅನಿಸುತ್ತದೆ. ಜೊತೆಗೆ 'ಸರಿಯಾದ' ಮತ್ತು 'ಪ್ರಮಾಣಿತ' ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಬಳಕೆಮಾಡುವ ಸ್ಥಾಪಿತ ರೂಢಿ. ಇದು ಹಿರಿಯ ತರಗತಿಗಳಿಗೆ ತೇರ್ಗಡೆಯಾದಂತೆ ಹೆಚ್ಚುಹೆಚ್ಚು ಬಿಗಿಯಾಗಿ ಅನುಸರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಅದೇ ರೀತಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೂ ಮೇಲಿನ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಏನನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತು ಹೆಚ್ಚುಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಜ್ಞಾವಂತರಾಗುವುದೂ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ. ಆ ಕಾರಣವಾಗಿ ಮನೆ ಭಾಷೆಯ ಬಳಕೆ ಕುರಿತು ಅದು 'ಮೇಲ್ಮಟ್ಟದ್ದಲ್ಲ' ಮತ್ತು 'ಪರೀಕ್ಷೆಗೆ ಸೂಕ್ತವಾದ್ದಲ್ಲ' ಎಂಬ ಪ್ರತಿರೋಧವಿದೆ.

ಮುಕ್ತಾಯ

ಈ ಪತ್ರಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಿದ ಅಧ್ಯಯನ ಪ್ರಕರಣಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಮತ್ತು ವಾಸ್ತವವಾದ ಆಚರಣೆಗಳ ಮಧ್ಯೆ ಇರುವ ಕಂದರವನ್ನು ಕಡಮೆ ಮಾಡಬಹುದು ಎಂಬ ಸ್ವಲ್ಪ ಭರವಸೆಯನ್ನಾದರೂ ನಮಗೆ ಕೊಡುತ್ತವೆ. ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಭಾರತೀಯ ಸಮಾಜದ ಮೂಲ ಸ್ವರೂಪವೇ ಆಗಿರುವ ವೈವಿಧ್ಯಗಳ (heterogeneity) ಕಡೆಗೆ ಸ್ವಲ್ಪವಾದರೂ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಸಹನೆಯನ್ನು ಹೊಂದಬಹುದು ಎಂಬ ಭರವಸೆಯನ್ನೂ ಕೊಡುತ್ತವೆ. ಈ ಅಧ್ಯಯನ ಪ್ರಕರಣಗಳು ಮತ್ತು ಕೆಲವು ಸಂವೇದನಾಶೀಲ ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಯರ ಇದೇ ಬಗೆಯ ಅನುಭವಗಳು ಭವಿಷ್ಯದ ಬಗೆಗೆ ಆಶಾದಾಯಕ ಚಿತ್ರವನ್ನು ನೀಡುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಒಂದು ಕಹಿಯ ಅಂಶ ಏನೆಂದರೆ, ಈ ಬದಲಾವಣೆಯು ತರಗತಿ ಕೋಣೆಯೊಳಗೆ ಮಾತ್ರವೇ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಕಿಯರಿಂದ ಅಷ್ಟೇ ನಡೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಈ ವಾದಕ್ಕೆ ಆಧಾರವು ಮೇಲೆ ಚರ್ಚಿಸಿದ ಮೂರನೇ ಅವಲೋಕನದಲ್ಲಿ ಇದೆ. ಯಾಕೆ ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳು, ಹಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತ, ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು (ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು) ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚು ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ? ಇದು

ಯಾಕೆಂದರೆ ಕೇವಲ ಶಿಕ್ಷಕರಷ್ಟೇ ಆಗಲಿ ಅಥವಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಷ್ಟೇ ಆಗಲಿ ಸಂಪೂರ್ಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನೇ ಬದಲಾಯಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳು, ಭಾಷೆಯ ಶ್ರೇಣೀಕರಣ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಅಸಮಾನತೆಗಳ ಕಡೆಗಿನ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಮನೋಭಾವಗಳು ಬದಲಾಗಬೇಕಿವೆ. ಒಂದೆಡೆ, ಭಾರತೀಯ ತರಗತಿಗಳ ಬಹುಭಾಷಿಕ ಅಂಶದ ಕಡೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸೂಕ್ಷ್ಮಜ್ಞರಾಗುವುದನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ, ಬರವಣಿಗೆಯ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವು ಇನ್ನೂ ಭಾಷೆಯ ಏಕರೂಪತೆಯನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸುತ್ತದೆ. ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಒಳಗೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ತೆರೆಯುವುದೂ ಮುಂದುವರಿಯುತ್ತಿದೆ. ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಹಿತ್ಯ ಪರಿಕರಗಳು ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಲಭ್ಯವಿಲ್ಲ (ವ್ಯಂಗ್ಯದ ವಿಷಯವೆಂದರೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಮಾತಿಗೆ ಬಂದರೆ ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯೂ ಆ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಕಡೆಗಣನೆಗೆ ಒಳಗಾಗುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ).

ಈ ದೃಶ್ಯಾವಳಿಯು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಮಾತ್ರವೇ ಸೀಮಿತವಾಗಿಲ್ಲ. ಇದಕ್ಕಿಂತಲೂ ವಿಶಾಲವಾದ ಒಂದು ವಿಷಯದ ಜೊತೆಗೆ ಇದನ್ನು ನೋಡಬೇಕು. ಅಂದರೆ, ಅದು ನಮ್ಮ ಪೂರ್ವದ ತಲೆಮಾರುಗಳವರು ದೀರ್ಘಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟುಗೂಡಿಸಿದ ಒಂದು 'ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ'ವನ್ನು ಕಾಪಿಡುವ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಪ್ರತಿದಿನ, ಹಲವಾರು ಭಾಷೆಗಳು ಸಾಯುತ್ತಿವೆ. ಷ್ಕುತ್‌ನಾಬ್-ಕಂಗಾಸ್ ಕರೆದಿರುವಂಥ ಈ 'ಭಾಷಿಕ ಜನಾಂಗ ಹತ್ಯೆ'ಗಳು, ಘಾತೀಯ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣಗಳು ಬಹುಸಂಖ್ಯಾತ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮತ್ತು ವಲಸೆ ಹೋಗುವ ವಯಸ್ಕರರಿಗೆ ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಸ್ಥಳಾವಕಾಶಗಳು ಕಡಮೆಯಾಗುತ್ತ ಇರುವುದೇ ಆಗಿದೆ.

* * *

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

1. Acharya, P (1984). Problems of education of the weaker section of the rural community. ICSSR Research Abstracts Quarterly.13 (3 & 4), 29-40.
2. Census of India. (1961). Government of India.
3. Cummins, J (1981). The Role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In Leyba, F C (Ed.) Schooling and language minority students: A theoretical framework (pp. 3-49). Los Angeles, CA: Evaluation, Dissemination, and Assessment Center, California State University.

4. Dua, H R (1986). Language use, attitudes, and identity among linguistic minorities: A case study of Dakkhini Urdu speakers in Mysore. CIIL sociolinguistic series. Vol. 8. CIIL, Mysore.
5. Jhingran, D (2005). Language disadvantage: The learning challenges in primary education. New Delhi: APH Publishing Corporation.
6. Mohanty, A K (1989). Psychological consequences of mother tongue maintenance and the language of literacy for linguistic minorities in India. Psychology and Developing Societies, 2(1), 31-51. NCERT (2005). National curriculum framework.
7. NCERT. New Delhi. Pattanayak, D P (ed.). (1990). Multilingualism in India. Clevedon (UK) and Philadelphia (PA): Multilingual Matters.
8. Skutnabb-Kangas, T (2008). Linguistic genocide in education - or worldwide diversity and human rights? Delhi: Orient Blackswan.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ನೀತಿ ನಿರೂಪಕರು ಮತ್ತು ಪೋಷಕರ ಕಾಳಜಿಗಳೇನು?

೨. ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ನಿರ್ಲಕ್ಷ್ಯದ ಪರಿಣಾಮಗಳು ಯಾವುವು?

೩. ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಬಳಸುವುದರಿಂದ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಜನಾಂಗೀಯ ಹತ್ಯೆಯನ್ನು ತಡೆಯಲು ಹೇಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ವಿವರಿಸಿ

ಸುನೀತಾ ಮಿಶ್ರಾ: ಅವರು ದೆಹಲಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಇನಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಆಫ್ ಹೋಂ ಇಕನಾಮಿಕ್ಸ್‌ನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಬೋಧಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಅವರು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಪಿಎಚ್.ಡಿ.,ಯನ್ನು ಜೆಎನ್‌ಯುನ ಝಾಕೀರ್ ಹುಸೈನ್ ಸೆಂಟರ್ ಫಾರ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಸ್ಟಡೀಸ್‌ನಲ್ಲಿ (ZHCES, JNU) ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಅವರ ಆಸಕ್ತಿಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಬೌದ್ಧಿಕತೆ, ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂರಚನೆಗಳಾಗಿವೆ.
suneeta.m76@gmail.com

ಅನುವಾದ: ರಾಮಕೃಷ್ಣ ಭಟ್/ ಪರಿಶೀಲನೆ: ದೇವಕಿ ಲಕ್ಷ್ಮೀನಾರಾಯಣ

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching* Volume 3 Number 2 Issue 6 July 2014.



೩

ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ತರಗತಿ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಬಳಸುವುದು

– ರಜನಿ ದ್ವಿವೇದಿ

ಸಾರಾಂಶ: ಮಕ್ಕಳು ಚಿಕ್ಕಂದಿನಿಂದಲೇ ಹಲವು ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ. ಆದರೂ ಶಾಲಾ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆ ಒಂದು ಪ್ರಧಾನ ಭಾಷೆಗೆ, ಪಠ್ಯವಸ್ತುವಿಗೆ ಮತ್ತು ಕೇವಲ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವರದೇ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡುವ, ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸುವ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಲ್ಲಿ ಪ್ರತೀ ತರಗತಿಯೂ ಉತ್ಸಾಹಭರಿತ ಕಲಿಕಾ ರಂಗವಾಗುತ್ತದೆ. ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯು ಇಂತಹ ತರಗತಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ, ಅದರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕ ಮೌಲ್ಯ, ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆಗೆ ಅದು ನೆರವಾಗುವ ರೀತಿಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸುತ್ತಾ, ಬಹುಭಾಷಿಕ ತರಗತಿಯನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸಹಾಯವಾಗುವಂತ ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿಯಾಗಿ ಇಲ್ಲಿ ಸೂಚಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ– **multilingualism,** ಪಡಿಯಚ್ಚು/ ಮಾದರಿಗಳು- **Stereotypes,** ಜ್ಞಾನದ ವಿಸ್ತರಣೆ– **spiralling of knowledge,** ಭಾಷೆಗಳ ನಡುವೆ ಸಾಮ್ಯತೆ ಮತ್ತು ವ್ಯತ್ಯಾಸ– **similarities and differences between language,** ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ ತರಗತಿಯ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ– **multilingualism as a language resource.**

* * *

ಭಾಷೆಯನ್ನು ಅರ್ಥೈಸುವುದು

ನಮಗೆ ಭಾಷೆ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ನಮ್ಮನ್ನು ನಾವು ಮನುಷ್ಯರೆಂದು ಭಾವಿಸುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿತ್ತೇ? ಅದು ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ನಾವು ಏನಾಗಿ ಇರುತ್ತಿದ್ದೆವು? ನಾವು ಯಾವ

ರೀತಿಯ ಸಮಾಜವಾಗುತ್ತಿದ್ದೆವು? ನಾವು ನಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಗಳನ್ನು ಪರಸ್ಪರ ಹೇಗೆ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದೆವು? ನಮಗೆ ಯೋಚಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತಿತ್ತೇ? ನಾವು ಏನು ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದೇವೆ ಎಂದು ಚಿಂತಿಸಲು ಮತ್ತು ನಮ್ಮ ಸುತ್ತ ಏನು ನಡೆಯುತ್ತಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತು ಯೋಚಿಸಲು ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ದಾಖಲು ಮಾಡಲು.ನಮಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತಿತ್ತೇ? ನಾವು ಭೂತಕಾಲಕ್ಕೆ ಹೋಗುವುದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ನಮ್ಮ ಇತಿಹಾಸಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತಿತ್ತೇ? ನಮ್ಮ ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ಯೋಜಿಸಲು ನಮಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತಿತ್ತೇ? ನಮಗೆ ಅಷ್ಟೆಲ್ಲ ಹೊಸ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಸಂಶೋಧನೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತಿತ್ತೇ? ಹೀಗೆ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಪಟ್ಟಿಗೆ ಅಂತ್ಯವಿಲ್ಲ. ಭಾಷೆ ಇಲ್ಲದೆ ಇವು ಯಾವುವೂ ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿದೆ. ಮಾನವರಾಗಿ ಇರಲು ಭಾಷೆ ಒಂದು ಅತ್ಯಾವಶ್ಯಕವಾದ ಲಕ್ಷಣವಾಗಿದೆ.

ದೀರ್ಘಕಾಲದವರೆಗೆ, ಭಾಷೆಯನ್ನು ಸಂವಹನದ ಸಾಧನವಾಗಿ ಮಾತ್ರ ನೋಡಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಆದರೆ ಇಂದು ಇದು ಭಾಷೆಯ ಬಗೆಗಿನ ಬಹಳ ಸಂಕುಚಿತ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿದೆ. ಭಾಷೆಗೆ ಒಂದು ಬಹಳ ವಿಶಾಲವಾದ ಅನ್ವಯಿಕತೆಯಿದೆ; ಸಂವಹನದ ಹೊರತಾಗಿ, ಮನುಷ್ಯರಿಗೆ ಯೋಚಿಸಲು, ಕಲ್ಪಿಸಲು, ಭಾವಿಸಲು, ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಲು ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನವನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸಲು ಭಾಷೆಯು ಪ್ರಬಲ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿದೆ.

ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ಭಾಷೆ ಎಂದರೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಅಥವಾ ಹಿಂದಿ ಅಥವಾ ಇನ್ನಾವುದೋ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಭಾಷೆ ಎಂದು ಅರ್ಥೈಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಯಾರೂ, ಒಂದೇ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಅಥವಾ ಅದರ ಯಾವುದೋ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಧವನ್ನು ಮಾತ್ರ ಮಾತನಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಭಾರತದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಭಾರತೀಯರೂ ಬಹುತೇಕ ಅನೇಕ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಪ್ರಭೇದಗಳನ್ನು ಬಳಸುತ್ತಾರೆ. ಹೀಗೆ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ, ಧಾರ್ಮಿಕ ಮತ್ತು ಜನಾಂಗೀಯ ವೈವಿಧ್ಯವಲ್ಲದೆ, ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ವೈವಿಧ್ಯವೂ ಕೂಡಾ ಇದೆ. ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಎಷ್ಟೆಲ್ಲ ಭಾಷೆಗಳಿವೆ ಎಂದರೆ ಯಾರೇ ಒಬ್ಬರಿಗೆ ಅವೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಹಾಗೆಂದು ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ ಎಂದರೆ ಯಾರೋ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ಎಲ್ಲ ಭಾಷೆಗಳನ್ನೂ ಕಲಿಯಬೇಕು ಎಂದಲ್ಲ; ಇದರ ಅರ್ಥವೇನೆಂದರೆ, ಒಬ್ಬರು ಎಲ್ಲ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಮಾತಾಡುವವರನ್ನು ಗೌರವಿಸಬೇಕು ಎಂದಾಗಿದೆ.

ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿಗಿಂತ ಹೋಲಿಕೆಗಳೇ ಹೆಚ್ಚಾಗಿವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಗಮನಿಸುವುದು ನಿಜಕ್ಕೂ ಆಶ್ಚರ್ಯಕರ ಅನುಭವವಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಎಲ್ಲ

ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವರ ಮತ್ತು ವ್ಯಂಜನ ಧ್ವನಿಗಳಿವೆ (ಅವುಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ, ಭಾಷೆಯಿಂದ ಭಾಷೆಗೆ ಸಹಜವಾಗಿ ಬದಲಾಗಬಹುದು). ಅಲ್ಲದೆ, ಬಹುತೇಕ ಪದಗಳು ಈ ಧ್ವನಿಗಳು ಪರ್ಯಾಯವಾಗಿ ಬರುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ರಚಿತವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ವಾಕ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದೊಂದು ಕರ್ತೃ, ಕರ್ಮ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯಾಪದಗಳು ಇರುವುದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿದೆ (ಇವುಗಳ ಅನುಕ್ರಮವು ಭಾಷೆಯಿಂದ ಭಾಷೆಗೆ ಬದಲಾಗಬಹುದು).

ಈ ಲೇಖನದ ಕೇಂದ್ರ ವಿಷಯವಸ್ತುವು, ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಹೇಗೆ ಬಳಸಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಚರ್ಚಿಸುವುದಾಗಿದೆ. ನಾನು ಮೊದಲು, ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉದಾಹರಣೆಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಇರುವ ಭಾಷಾ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಚರ್ಚಿಸುತ್ತೇನೆ. ಅನಂತರ ನಾನು, ನಾವು ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ಏಕೆ ಉತ್ತೇಜಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಹೇಗೆ ಬಳಸಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತೇನೆ. ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ, ನಾನು ಭಾಷೆಗಳ ಮಧ್ಯೆ ಇರುವ ಸಾಮ್ಯತೆ ಮತ್ತು ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಆಸಕ್ತಿಕರ ಮತ್ತು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗಿಸಲು ಹೇಗೆ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಅನ್ವೇಷಿಸುತ್ತೇನೆ.

ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ

ಈ ಕೆಳಗೆ ನಾನು, ಮೂರು ವಿವಿಧ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಚಿತ್ರಣಗಳನ್ನು ಮುಂದಿಡುತ್ತೇನೆ:

ಅವಲೋಕನ ೧

ನಾನು ಉದಯಪುರದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯೊಂದರ ೧ನೇ ತರಗತಿಯ ಅವಲೋಕನ ಮಾಡಿದೆ. ಅಲ್ಲಿ ಇಪ್ಪತ್ತೈದು ಮಕ್ಕಳಿದ್ದರು. ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಕ್ಕಳು ಹಿಂದಿ ಮತ್ತು ಮೇವಾರಿ (ಉದಯಪುರ, ರಾಜಸ್ಥಾನ ಮತ್ತು ಸುತ್ತಮುತ್ತ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡುವ ಭಾಷೆ)ಯಲ್ಲಿ ಸಾಕಷ್ಟು ನಿರರ್ಗಳವಾಗಿ ಮಾತನಾಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಅವರು ಇಂಗ್ಲಿಷಿನ ಕೆಲವು ಪದಗಳನ್ನು ಸಹ ಮಾತನಾಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ವಾಗರಿ ಮತ್ತು ಮಾರ್ವಾರಿಯನ್ನು ಮಾತನಾಡಬಲ್ಲವರಾಗಿದ್ದರು. ನನ್ನೊಂದಿಗಿನ ಸಂಭಾಷಣೆಯಲ್ಲಿ (ಅಥವಾ ಇನ್ನಾವುದೇ ಶಿಕ್ಷಕರ ಜೊತೆಗೆ) ಅವರು ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಆದರೆ ಅವರ ಸ್ನೇಹಿತರೊಂದಿಗೆ ಮಾತನಾಡುವಾಗ, ಗುಂಪು ಕೆಲಸ ಮಾಡುವಾಗ, ಆಟ ಆಡುವಾಗ ಅಥವಾ ಊಟದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಅವರು ತಮ್ಮ ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ (ಗಳಲ್ಲಿ) ಮಾತನಾಡುತ್ತಿದ್ದರು.

ಅವಲೋಕನ ೨

ಇದು ಚತ್ತೀಸ್‌ಗಢದ ರಾಯ್‌ಪುರದ ಕಚೇರಿಯೊಂದರ ಅವಲೋಕನವಾಗಿದೆ. ಆ ಕಚೇರಿಯಲ್ಲಿ ಸುಮಾರು ಐವತ್ತು ಜನ ಸ್ವಚ್ಛತಾ ಸಿಬ್ಬಂದಿಗಳಿದ್ದರು. ಅವರಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನವರು ಕನಿಷ್ಠ ಮೂರರಿಂದ ನಾಲ್ಕು ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಅವರೊಂದಿಗಿನ ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಮಾತುಕತೆಯ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ನಾನು, ಅವರು ಚತ್ತೀಸ್‌ಗಢಿ ಮತ್ತು ಅದರ ಇತರ ಪ್ರಭೇದಗಳನ್ನಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಹಿಂದಿಯನ್ನೂ ಮತ್ತು ಅಲ್ಪಸ್ವಲ್ಪ ಇಂಗ್ಲಿಷನ್ನೂ ಸಹ ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ತಿಳಿದುಕೊಂಡೆ. ಈ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿದ್ದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಜನರು ಯಾವತ್ತೂ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋದವರೇ ಅಲ್ಲ. ಆದರೆ ಅವರು ಆ ಎಲ್ಲ ಭಾಷೆಗಳನ್ನೂ ಸಾಕಷ್ಟು ನಿರರ್ಗಳವಾಗಿಯೇ ಮಾತನಾಡುತ್ತಿದ್ದರು.

ಅವಲೋಕನ ೩

ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ನಾನು ಅಸ್ಸಾಂಗೆ ವಾಸಸ್ಥಳ ಬದಲಾಯಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದೇನೆ. ಇಲ್ಲಿ ನಾನು ತುಂಬ ಸಣ್ಣ ಹಳ್ಳಿಯೊಂದರಲ್ಲಿ ವಾಸಿಸುತ್ತಿದ್ದೇನೆ. ಇಲ್ಲಿನ ವಯಸ್ಕ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯ ಬಹುಪಾಲು ಜನರು ಎಂದಿಗೂ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋದವರಲ್ಲ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ, ಬಹುತೇಕ ಎಲ್ಲರೂ ಕನಿಷ್ಠ ಎರಡು–ಮೂರು ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಮುಂಡಾರಿ, ಕಿಸಾನಿ, ಅಸ್ಸಾಮಿ, ನೇಪಾಳಿ, ಬಂಗಾಳಿ ಮತ್ತು ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಗಳು ಸೇರಿವೆ.

ಈ ಅವಲೋಕನಗಳು ನಮ್ಮ ದೇಶದ ಭಾಷಾ ವೈವಿಧ್ಯದ ಒಂದು ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತವೆ. ಇದು ಭಾರತವು ಬಹುಭಾಷಾ ದೇಶವಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಕನಿಷ್ಠ ಎರಡು ಮೂರು ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿದಿರುವುದು/ಮಾತನಾಡುವುದು ದೇಶದ ಉದ್ದಗಲಕ್ಕೂ ಕಂಡುಬರುವ ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಆಧಾರ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಅದು ಪಶ್ಚಿಮದ ರಾಜಸ್ಥಾನವಿರಬಹುದು ಅಥವಾ ಪೂರ್ವದಲ್ಲಿ ಚತ್ತೀಸ್‌ಗಢ ಅಥವಾ ಅಸ್ಸಾಂ ಆಗಿರಬಹುದು, ಎಲ್ಲ ಕಡೆಗೂ ಈ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಈ ಅವಲೋಕನಗಳು ಕೆಳಗಿನ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸುತ್ತವೆ:

೧) ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವುದು ಕಷ್ಟದ ಕೆಲಸವೇನಲ್ಲ (ನಮ್ಮ ಸುತ್ತಲ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಭಾಷೆಗಳಿದ್ದಾಗ) ಮತ್ತು,

೨) ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರಿಗೂ ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿದೆ.

ಹಾಗಾದರೆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಏಕೆ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯುವುದು ಅಷ್ಟೊಂದು ಕಷ್ಟವಾಗಿರುತ್ತದೆ?

ತರಗತಿಯ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ಮೆಚ್ಚಿಕೊಳ್ಳುವುದು

ಅನೇಕ ಜನರು ಮಕ್ಕಳಾಗಿರುವಾಗ ಹಲವಾರು ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲಿತುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ, ಆದರೂ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯುವುದು ಬಹಳ ಕಷ್ಟಕರವಾಗಿ ತೋರುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೊಸ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಿದಾಗ ಅವರು ಅದಕ್ಕೆ ಭಯಪಡುವಂತೆ ಮಾಡುವುದು ಯಾವುದು? ಹಲವಾರು ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರೂ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಭಾಷೆಯೊಂದನ್ನು ಔಪಚಾರಿಕವಾಗಿ ಕಲಿಸುವಾಗ ಕಲಿಯಲು ಮಕ್ಕಳು ಏಕೆ ನಿರಾಸಕ್ತರಾಗುತ್ತಾರೆ? ಅವರು ಯಾಕೆ ತಮಗೆ ಈಗಾಗಲೇ ಅನೇಕ ಭಾಷೆಗಳು ತಿಳಿದಿವೆ ಎಂಬ ಅಂಶವನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲು ಬಯಸುವುದಿಲ್ಲ? ಇದು ತರಗತಿಯ ಒಳಗಿನ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಯೋಚಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ ಎಂಬುದರ ಅರ್ಥ ಜನರು ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಜೊತೆಗೆ ಅವರಿಗೆ ತಮ್ಮದೇ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುವ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವೂ ಇದೆ ಎಂಬುದೂ ಆಗಿದೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ಅಂಥವರನ್ನು, ಅವರು ಯಾವುದೋ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಭಾಷೆಯ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಿಂದ ಬಂದವರೆಂದು ನೋಡಿ ನಗುವುದಲ್ಲ ಅಥವಾ ಕೀಳಾಗಿ ಕಾಣುವುದಲ್ಲ ಎಂಬುದೂ ಆಗಿದೆ. ಇದನ್ನು ದಾಟಿ ಬಂದರೆ, ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯು ತಾನಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇದನ್ನು ಹೇಗೆ ಸಾಧಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಲ್ಲ, ಏಕೆಂದರೆ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು, ಕಲಿಯಬೇಕಾದ 'ಒಂದು ಭಾಷೆ'ಯನ್ನು ಅದರ ಎಲ್ಲ 'ಪರಿಶುದ್ಧತೆ'ಯೊಂದಿಗೆ ಕಲಿಯಲು ಇರುವ ಒಂದು ತಡೆ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿದೆ. ನಾವು ಪಾರಂಪರಿಕ ನಂಬಿಕೆಯ ಇಂಥ ರೂಢಿಗತ ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ಮುರಿಯಬೇಕಾಗಿದೆ. ಯಾಕೆಂದರೆ ಅವು ಪ್ರಜಾತಾಂತ್ರಿಕ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುವಲ್ಲಿ ಅಡಚಣೆಗಳಾಗುವುದಷ್ಟೆ ಅಲ್ಲದೆ, ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೂ ಅಡ್ಡಿಯಾಗುತ್ತವೆ.

ಮಕ್ಕಳು ಈಗಾಗಲೇ ತಿಳಿದಿರುವುದರ ಅಡಿಪಾಯದ ಮೇಲೆ ಕಲಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅವರ ದೈನಂದಿನ ಅನುಭವಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸುವುದು ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆ. ಮೂರರಿಂದ ನಾಲ್ಕು ವರ್ಷದ ಒಂದು ಮಗುವಿಗೆ ಅದರ ಭಾಷೆಯ ನಿಯಮಗಳು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಜೊತೆಗೆ ಯಾವಾಗ ಮಾತನಾಡಬೇಕು ಮತ್ತು ಯಾರೊಂದಿಗೆ ಹೇಗೆ ಮಾತನಾಡಬೇಕು ಎಂಬುದೂ ತಿಳಿದಿರುತ್ತದೆ. ಒಂದು ತರಗತಿಯನ್ನು ಏಕಭಾಷಾ ತರಗತಿಯೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿದಾಗ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಮೆಚ್ಚಿಕೊಂಡಂತಾಗುವುದಿಲ್ಲ, ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಪ್ರತಿ ಮಗುವಿಗೆ ಇರುವ ಭಾಷಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಕಲಿಕೆಗೆ ಬಳಸಿಕೊಂಡಂತೆಯೂ ಆಗುವುದಿಲ್ಲ. ಬದಲಾಗಿ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಮತ್ತೊಂದು ಬೋಧನಾ ವಿಷಯವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಮುಗಿಸುವ ಕಡೆಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿದಂತೆ ಆಗುತ್ತದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಉದ್ದೇಶವೆಂದರೆ, ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಮಾನಸಿಕ ಸುರಕ್ಷಿತತೆಯ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಮೂಡಿಸುವುದು; ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವರ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲು, ಮನೆ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯ ಭಾಷೆಗಳ ನಡುವೆ ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು ಬೆಳೆಸಲು, ಪರಸ್ಪರರನ್ನು ಆಲಿಸಲು, ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ನಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುವುದು; ಮತ್ತು ಆ ಮೂಲಕ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಅವರ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದೂ ಆಗಿದೆ. ತರಗತಿಯ ಸಂವಹನಗಳಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಗೌರವಿಸಿದರೆ, ಜೊತೆಗೆ ಮಕ್ಕಳ ಹಾಗೂ ಅವರ ಸಮುದಾಯದ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಸಲು, ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಅವುಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಬಳಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಈ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಭಾಷಾ ಪ್ರಾವೀಣ್ಯ, ಶಾಲಾ ಶೈಕ್ಷಣಿಕತೆಯ ಸಾಧನೆ, ಬೌದ್ಧಿಕ ನಮ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಹಿಷ್ಣುತೆಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೊಂದಿಗೆ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯು ಗಮನಾರ್ಹ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ ಎಂದು ಹಲವಾರು ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಮತ್ತೆಮತ್ತೆ ತೋರಿಸಿವೆ.

ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳ ನಡುವೆ ವಿಷಯ ಜ್ಞಾನವು ಸುರುಳಿಯಾಕಾರದಲ್ಲಿ ವಿಸ್ತರಿಸುವ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು ಎಲ್ಲರಿಗೂ ತಿಳಿದಿದೆ. ಬಹುಭಾಷಾ ತರಗತಿಯು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳ ನಡುವಿನ ಸಾಮ್ಯತೆ ಮತ್ತು ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ನೋಡುವುದನ್ನು ಕಲಿಸುತ್ತದೆ. ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವಾಗ ಮಕ್ಕಳು ವಿಜ್ಞಾನ, ಗಣಿತ ಅಥವಾ ಇತಿಹಾಸದಂತಹ ಯಾವುದೇ ವಿಷಯಕ್ಕಾದರೂ ಮುಖ್ಯವಾಗುವ ವಿವಿಧ ಕೌಶಲಗಳಾದ ದತ್ತಾಂಶ ಸಂಗ್ರಹಣೆ ಮತ್ತು ಅವಲೋಕನ, ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಮತ್ತು ನಿರ್ಣಯಕ್ಕೆ ಬರುವುದು ಮುಂತಾದವುಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ.

ಒಂದು ಉತ್ತಮ ತರಗತಿ ಎಂದರೆ, ಮಕ್ಕಳು ಏನಾಗಿದ್ದಾರೋ ಮತ್ತು ಯಾವುದರಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೋ ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಅವರನ್ನು ಗೌರವಿಸುವುದಾಗಿದೆ. ಭಾಷೆ ಎಂಬುದು ಮನುಷ್ಯ ಜೀವಿಗಳ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಅಂಗವಾಗಿದೆ ಎಂದು ನಮಗೆಲ್ಲರಿಗೂ ತಿಳಿದಿದೆ. ಅದರ ಹೊರತಾಗಿ ನಮ್ಮ ಬಗ್ಗೆ ಮತ್ತು ನಮ್ಮ ಸಮಾಜದ ಬಗ್ಗೆ ಯೋಚನೆ ಮಾಡುವುದೇ ಕಷ್ಟಕರವಾಗುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಗೌರವಿಸುವುದು ಎಂದರೆ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಗೌರವಿಸುವುದಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅವರ ಭಾಷೆಗೆ ಅವಕಾಶವನ್ನು ನೀಡುವುದು ಅವರಿಗೆ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ನೀಡುವುದಕ್ಕೆ ಅತ್ಯಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. "ತಮಗೂ ಗೌರವದ ಸ್ಥಾನಮಾನವಿದೆ ಎಂದು ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಬರುವ ವಾತಾವರಣದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಮಕ್ಕಳು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ .... ನಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರೂ, ಅವರ ಮನೆಗಳು, ಸಮುದಾಯಗಳು, ಭಾಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳು ಮೌಲ್ಯಯುತವೆಂದು ಭಾವಿಸುವುದು ಸಾಧ್ಯವಾಗಬೇಕು." (ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು–ಎನ್‌ಸಿಎಫ್ ೨೦೦೫, ಪುಟಗಳು ೧೪). ಇದನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಬಹುಭಾಷಾ ತರಗತಿಯೊಂದು ಮಾತ್ರ ನಮ್ಮ ಮುಂದೆ ಇರುವ ಮಾರ್ಗವಾಗಿದೆ.

ಯಾವಾಗ ಮಕ್ಕಳು ತಾವು ಮಾಡಬೇಕಿರುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುತ್ತಾರೋ, ಅವರ ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಅದು ಸವಾಲಿನದಾಗಿದೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸುತ್ತಾರೋ, ಮತ್ತು ಆ ಕೆಲಸದ ಅರ್ಥವನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗಾದರೂ ತಿಳಿದುಕೊಂಡು ಅದರ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಅರಿತುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೋ, ಆಗ ಮಕ್ಕಳೊಂದಿಗೆ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಬಹಳ ಸಲ ಮಾಡಬೇಕಿರುವ ಕೆಲಸದ ವಿವರವು ಬೇರೆ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿರುವುದರಿಂದ ಮಕ್ಕಳು ಅದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾಗದೆ ನಿಂತಲ್ಲೆ ನಿಂತುಬಿಡುತ್ತಾರೆ. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಹೆಚ್ಚಿನ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಅವರು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವೇ ಆಗುವುದಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಕ್ರಮೇಣ ಎಲ್ಲದರಿಂದ ಕಳಚಿಕೊಂಡು ದೂರವಾಗಿಬಿಡುತ್ತಾರೆ. ಇದು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಆಸಕ್ತಿಹೀನರಾಗಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅವರ ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸ ಮತ್ತು ಸಹ ಕಲಿಕೆಯ, ಗುಂಪಿನ ಜೊತೆ ಕಲಿಯುವ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ನಾಶಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಅವರು ಕ್ರಮೇಣ ತಮ್ಮ ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸ, ಸ್ವಾಭಿಮಾನ ಮತ್ತು ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ.

ತರಗತಿ ಕೋಣೆಯೊಳಗೆ

ನಮಗೆ ಎಂತಹ ಶಿಕ್ಷಣ ಬೇಕು ಎಂಬುದರ ಮೇಲೆ, ಏನನ್ನು ಕಲಿಸಬೇಕು, ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ಕಲಿಸಬೇಕು, ಯಾವ ರೀತಿಯ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಬಳಸಬೇಕು,

ಶಿಕ್ಷಕ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ಪಾತ್ರ ಏನಿರಬೇಕು ಎಂಬಿತ್ಯಾದಿ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿವೆ. ಇದು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ನಮಗೆ ಎಂತಹ ಸಮಾಜ ಬೇಕು ಎಂಬುದಕ್ಕೂ ಸಂಬಂಧಪಡುತ್ತದೆ. ಇದರ ಮುಂದಿನ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ನಾವು, ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಹೇಗೆ ಉಪಯುಕ್ತ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನೋಡುತ್ತೇವೆ. ಜೊತೆಗೆ ನಾವು, ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯ ಕೆಲವು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಒಟ್ಟಾರೆ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯು ಹೇಗೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸಹ ಕಲಿಯುತ್ತೇವೆ.

ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು

ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ, ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿ ತನ್ನದೇ ಆದ ವಿಧಾನವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಇದಕ್ಕೆ ಈ ಕೆಳಗಿನ ಮಾರ್ಗಸೂಚಿಗಳು ಸಹಾಯ ಮಾಡಬಹುದು:

೧. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕೆಲವು ಭಾಷೆಗಳು ಬೇರೆಯವುಗಳಿಗಿಂತ ಉತ್ತಮವೆಂದು ಅನಿಸುವಂತೆ ಮಾಡಬೇಡಿ.

೨. ಅವರಿಗೆ ಆರಾಮವೆನಿಸುವ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಮಾತನಾಡಲು ಬಿಡಿ.

೩. ಪ್ರಮಾಣಿತ ಭಾಷೆಯನ್ನೇ ಮಾತನಾಡುವಂತೆ ಅವರಿಗೆ ಒತ್ತಡ ಹೇರಬೇಡಿ.

೪. ಅವರ ಕುಟುಂಬದ ಬಗ್ಗೆ, ಅವರ ಸ್ನೇಹಿತರೊಂದಿಗಿನ ಅನುಭವಗಳ ಬಗ್ಗೆ, ಆಟಿಕೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅಥವಾ ಅವರು ಇಷ್ಟಪಡುವ ಇನ್ನಾವುದೇ ವಿಷಯದ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತನಾಡಲು ಅವರನ್ನು ಬಿಡಿ.

ಒಂದೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ (೧ ಮತ್ತು ೨ನೇ ತರಗತಿಗಳು) ಎರಡು–ಮೂರು ಭಾಷೆಗಳು ಇರುವುದನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಿ. ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆಯನ್ನು/ಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಾತನಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಅವರೊಂದಿಗಿನ ಮಾತುಕಥೆಯನ್ನು ಆಕೆ/ತ ಹೇಗೆ ಪ್ರಾರಂಭಿಸುವುದು? ಅದು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಸವಾಲಿನ ಸನ್ನಿವೇಶವೇ ಆಗಿರುತ್ತದೆ. ಅಂಥಲ್ಲಿ ಅವರು ಇತರ ಶಿಕ್ಷಕರ ಅಥವಾ ಹಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳ ಸಹಾಯವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಬಹುದು.

ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಕ್ಕಳನ್ನು, ಅವರು ಹೆಚ್ಚು ಇಷ್ಟಪಡುವ ವಸ್ತುಗಳ ಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸಲು ಕೇಳಬಹುದು. ಅವರು ಬಿಡಿಸಿದ ಚಿತ್ರಗಳ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಹೆಸರಿಸಲು ಕೇಳಬಹುದು. ಅವರನ್ನು ಪ್ರಾಣಿಗಳ, ಸಾರಿಗೆಯ ವಿಧಗಳ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅವರು ನೋಡುವ ವಸ್ತುಗಳ ಹೆಸರುಗಳನ್ನು ಹೇಳಲು ಸಹಾ ಕೇಳಬಹುದು.

ಮಕ್ಕಳು ಹೆಸರುಗಳನ್ನು ಪಟ್ಟಿ ಮಾಡುವಾಗ, ಅವುಗಳನ್ನು ಹಲಗೆಯಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಬರೆದುಕೊಳ್ಳಬಹುದು (ಹೀಗೆ ಬರೆದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಅಲ್ಲ, ಆದರೆ ಇದು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗಾಗಿ, ಇದರಿಂದ ಮುಂದಿನ ಬಾರಿ ಅವರು ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷಾ ಸಂಗ್ರಹದ ಕೆಲವು ಪದಗಳನ್ನು ತಿಳಿದಿರುತ್ತಾರೆ)

ಸಂಗೀತಕ್ಕೆ ಯಾವುದೇ ಗಡಿಗಳಿಲ್ಲ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಹಾಡುಗಳನ್ನು ಹಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಬಹುದು. ಇದಕ್ಕೆ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗುವ ಅಭಿನಯವೂ ಇದರ ಭಾಗವಾಗಿ ಇರಬಹುದು, ಅಥವಾ ಯಾವುದೇ ಅಭಿನಯವಿಲ್ಲದೆಯೂ ಕವಿತೆಯನ್ನು ಹಾಡಬಹುದು. ಇದು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೂ ಹೊಸ ಭಾಷೆಯ ಧ್ವನಿಗಳ, ಪದಗಳ, ಜೊತೆಗೆ ಆ ಭಾಷೆಯ ಲಯವನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸುತ್ತದೆ.

ಮಕ್ಕಳು ತಿಳಿದಿರುವುದನ್ನು ಅನ್ವೇಷಿಸುವ ಮತ್ತು ಪ್ರಶಂಸಿಸುವ ಹಾಗೂ ಅವುಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವ ಮೂಲಕವಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ತರಗತಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬೇಕು. ಅವರ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಮಾತನಾಡಲು ಅವಕಾಶ ನೀಡುವುದರಿಂದ ಅವರ ಸ್ವಾಭಿಮಾನ ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅವರನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸ ಉಳ್ಳವರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಇದು ಸಮಯ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಕಾರ್ಯವಾಗಿದೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಅನೇಕ ಬಾರಿ ಮಕ್ಕಳು ಮಾತನಾಡುವುದೇ ಇಲ್ಲ. ಆದ್ದರಿಂದ ಏನೇ ಆದರೂ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಬಹಳ ತಾಳ್ಮೆಯಿಂದ ಇರಬೇಕು.

ಅದೇ ಸಮಯದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಸ್ವಲ್ಪ ಲಿಪಿ, ಅಕ್ಷರಗಳು, ಪದಗಳು ಅಥವಾ ವಾಕ್ಯಗಳನ್ನು ಸಹ ಪರಿಚಯಿಸಬಹುದು. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬರೆಯಲು ಪ್ರಮಾಣಿತ ಲಿಪಿಯನ್ನು ಬಳಸುವ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ನೀಡಬೇಕು (ಅದು ದೇವನಾಗರಿ, ಬಂಗಾಳಿ, ಅಸ್ಸಾಮಿ ಇತ್ಯಾದಿ ಯಾವುದೂ ಆಗಿರಬಹುದು). ಒಮ್ಮೆ ಮಕ್ಕಳು ತರಗತಿಯ ಒಳಗಿನ ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಪರಿಚಿತರಾದರೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಯಾವುದೇ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಅವರು ಬಯಸಿದ ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಬಳಸುವುದನ್ನು ತಡೆಯುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬ ವಿಶ್ವಾಸವನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಂಡರೆ, ಅವರಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಸವಾಲಿನ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ನೀಡಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಸಣ್ಣ ವಾಕ್ಯಗಳು, ಕಥೆಗಳು ಅಥವಾ ಕವಿತೆಗಳ ಮೌಖಿಕ ಅನುವಾದವನ್ನು ಮಾಡಲು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕೇಳಬಹುದು; ಅಥವಾ ಒಂದೇ ಅರ್ಥವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಪದಗಳನ್ನು ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳಿಂದ ಹುಡುಕಲು ಹೇಳಬಹುದು.

ಮೇಲಿನ ತರಗತಿಗಳ (೫, ೬ ಮತ್ತು ೭ನೇ) ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಈ ಮುಂದಿನ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ನೀಡಬಹುದು:

೧. ನಿಮ್ಮ ಗ್ರಾಮ/ಸಮುದಾಯ/ಮೊಹಲ್ಲಾದಲ್ಲಿ ಜನರು ಯಾವ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸಮೀಕ್ಷೆ ನಡೆಸಿ ಮತ್ತು ಕಂಡುಹಿಡಿಯಿರಿ. ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಐದು ಮಂದಿಯ ಗುಂಪುಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಬಹುದು ಮತ್ತು ಸಮೀಕ್ಷೆಗೆ ಕೆಲವು ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ನೀಡಬಹುದು – ದಿನಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ (೨೦–೩೦), ಅವರು ಸಂವಹನ ನಡೆಸಬೇಕಾದ ಕುಟುಂಬಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ (ಗ್ರಾಮ/ಮೊಹಲ್ಲಾದ ವಿವಿಧ ಸ್ಥಳಗಳಿಂದ ಕನಿಷ್ಠ ೨೦–೩೦). ಸಮೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ವಿವಿಧ ಸಾಮಾಜಿಕ–ಆರ್ಥಿಕ ವರ್ಗಗಳವರನ್ನು ಒಳಗೊಳಿಸಿ ನಡೆಸಬಹುದು (ಶಿಕ್ಷಕರು ಇದನ್ನು ವಿವರಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ). ಜನರ ಭಾಷಾ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸುವಾಗ ಕೋಷ್ಟಕದ ತಯಾರಿ, ಶೇಕಡಾವಾರು ಹೋಲಿಕೆ ಮುಂತಾದ ಗಣಿತದ ಕೆಲವು ಕೌಶಲಗಳು ಸಹ ಇದರಲ್ಲಿವೆ.

೨. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನೀಡಬಹುದಾದ ಮತ್ತೊಂದು ಚಟುವಟಿಕೆಯೆಂದರೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿರುವ ಕಥೆಗಳನ್ನು/ಕವನಗಳನ್ನು ಅನುವಾದಿಸುವುದಾಗಿದೆ. ಈ ಕಥೆಗಳು ಅವರದೇ ತರಗತಿಯ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಿಗೆ ಬದಲಾಗಿ ಅವರ ಹಿಂದಿನ ತರಗತಿಗಳವಾದರೆ ಒಳ್ಳೆಯದು. ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನೂ ಸಹಾ ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಎರಡು ಮೂರು ಕಥೆಗಳನ್ನು ಅನುವಾದಿಸಿದ ಅನಂತರ, ಅವುಗಳನ್ನು ಕಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳೊಂದಿಗೆ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲು ಹೇಳಬಹುದು. ಈ ಸಂದರ್ಭದ ಮಾತುಕತೆಗಳು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಾವು ಇತರರಿಗೆ ಕಲಿಯಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತೇವೆ ಎಂಬ ವಿಶ್ವಾಸವನ್ನು ತುಂಬುವುದಲ್ಲದೆ, ಕಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳ ಬಗ್ಗೆ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಸಂವೇದನೆಯನ್ನೂ ಬೆಳೆಸುತ್ತವೆ. ಈ ಬಗೆಯ ಕಥೆಗಳ ಸಂಗ್ರಹವನ್ನು ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳಿಗೂ ಅನುವಾದಿಸಬಹುದು.

ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಸಲಹೆಗಳಾಗಿ ಮಾತ್ರವೇ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಇವುಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸುವುದು ಎಂಬುದು ಶಿಕ್ಷಕರ, ಮಕ್ಕಳ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯ ಒಟ್ಟಾರೆ ಸಂದರ್ಭದ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ. ಒಂದು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಐವತ್ತರಿಂದ ಅರುವತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ಇದ್ದರೆ (ಇದು ನಮ್ಮ ದೇಶದಲ್ಲಿ ನಿಜ) ಮತ್ತು ಅವರು ನಾಲ್ಕು–ಐದು ವಿಭಿನ್ನ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತಿದ್ದರೆ, ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಸವಾಲಿನ ಸಂಗತಿಯಾಗುತ್ತದೆ.

* * *

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

1. NCERT. (2005). National Curriculum Framework. New Delhi: NCERT.

2. NCERT. (2005). Position Paper 1.3: National Focus Group on Teaching of Indian Languages (NCF 2005). New Delhi: NCERT.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ತರಗತಿ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ನೋಡಬಹುದು. ಸಮರ್ಥಿಸಿ.

೨. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮನೆಯ ಭಾಷೆ ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಎನಿಸದಂತೆ ಮಾಡುವುದು ಹೇಗೆ?

೩. ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಗೆ ಅವಕಾಶ ಇರುವುದು ಎಂದರೆ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಆಚರಣೆ. ಇದರ ಹಿಂದಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ಬಿಡಿಸಿ.

೪. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯುವುದು ಪ್ರಯಾಸದ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ ಎನ್ನಲಾಗಿದೆ. ಯಾಕೆ? ಅಥವಾ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯ ಯಾವ ನಂಬಿಕೆ ಮತ್ತು ಆಚರಣೆಗಳು (ಯಾವ ರೂಢಿಗತ ಮಾದರಿಗಳು/ಪಡಿಯಚ್ಚುಗಳು) ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಗೆ ತಡೆಯಾಗಿವೆ? ಹೇಗೆ?

ರಜನಿ ದ್ವಿವೇದಿ: ಉದಯಪುರದ ವಿದ್ಯಾ ಭವನ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಇವರ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಆಸಕ್ತಿ ಎಂದರೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಮಟ್ಟದ ಭಾಷಾ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದಾಗಿದೆ. rajni@vidyabhawan.org

ಅನುವಾದ: ಕಾರ್ತಿಕ್ ಕೆ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ರಾಮಕೃಷ್ಣ

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 1 Number 2 Issue 4 July 2013.



೪

ಭಾಷಿಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ: ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಅದರ ಮಹತ್ತ್ವ

– ರಾಜೇಶ್ ಕುಮಾರ್

ಸಾರಾಂಶ: ಈ ಪ್ರಬಂಧವು ಭಾಷಿಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯಿಂದ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಆಗುವ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನೋಮ್ ಚೋಮ್‌ಸ್ಕಿಯವರ ಭಾಷಾ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಆಧಾರವಾಗಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ವಿಷಯಗಳ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಷಾರ್ಜನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ತೊಡಗಿಸುವುದು ಎಷ್ಟು ಅಗತ್ಯವಿದೆ ಎನ್ನುವುದರ ಮೇಲೆ ಬೆಳಕನ್ನು ಚೆಲ್ಲುತ್ತದೆ. ಇದು ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಕೇಂದ್ರವಾಗಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಧ್ವನಿ, ಪದ ಮತ್ತು ವಾಕ್ಯಗಳ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ತನ್ನ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯನ್ನು ಕೈಗೊಂಡಿದೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಈ ಭಾಷಾ ಜ್ಞಾನದ ಆವಶ್ಯಕತೆಯಿದೆ ಎನ್ನುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ವಾಕ್ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರ– Speech mechanism, ಭಾಷಿಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ– Linguistic analysis, ಧ್ವನಿಮಾ ಜೋಡಣೆಯ ವಿನ್ಯಾಸ–phono tactic pattern, ಶಬ್ದಾರ್ಥ ನಿರ್ವಚನಾಶಾಸ್ತ್ರ ಲಕ್ಷಣಗಳು– Phi (philogy features) features, ಅವ್ಯಾಕರಣಾತ್ಮಕ– Ungrammaticality.

* * *

ಪೀಠಿಕೆ:

ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯ ಭಾಷಿಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ಯಾವ ಸೂಚ್ಯಾರ್ಥಗಳನ್ನು ಧ್ವನಿಸುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಡಲಾಗಿದೆ. ಅದರ ಜೊತೆಗೆ ಎಲ್ಲಿ ಕಲಿಕೆಯು ಒಂದು ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿರುತ್ತದೆಯೋ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಿ ಅದು ಔಪಚಾರಿಕ ಬೋಧನೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆಯೋ ಅಂತಹ ಒಂದು ಪರಿಸರದಲ್ಲಿನ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಗೆ ಭಾಷಾರ್ಜನೆಯ ಗ್ರಹಿಕೆಯು (ಒಂದು ಸುಪ್ತಪ್ರಜ್ಞಾವಸ್ಥೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ) ಹೇಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಈ ಲೇಖನವು ಶೋಧಿಸುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಜ್ಞಾನವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ದಕ್ಕಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು

ಮತ್ತು ಭಾಷೆಯೊಂದನ್ನು ದಕ್ಕಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಇವೆರಡೂ ಗಮನಾರ್ಹವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಸಂಬಂಧ ಹೊಂದಿವೆ, ಅಂದರೆ ಯಾವುದೇ ಬಗೆಯ ಜ್ಞಾನವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ದಕ್ಕಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಭಾಷೆಯು ಒಂದು ಮಹತ್ತ್ವದ ಸಾಧನವಾಗಿದೆ. ಭಾಷೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಜ್ಞಾನದ ಅರಿವನ್ನು ಹೊಂದುವುದು ಸಮಾಜದೊಳಗೆ ಭವಿಷ್ಯದ ನಾಗರಿಕರ ಮನಸ್ಸುಗಳನ್ನು ವಿಕಾಸ ಮಾಡುವ ಹಂಬಲವನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡ ಶಿಕ್ಷಕರ ಒಂದು ಮುಖ್ಯವಾದ ಕಾಳಜಿಯಾಗುತ್ತದೆ. ಭಾಷಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಅರಿಯುವ, ದಕ್ಕಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಮತ್ತು ಬಳಸುವ ಪ್ರಭೇದಗಳಿಗೆ (species) ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಒಂದು ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಾಗಿದೆ. ಈ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಜೈವಿಕವಾಗಿ ಮನುಷ್ಯರಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ನೆಲೆಗೊಂಡಿದೆ (ಚೋಮ್‌ಸ್ಕಿ ೧೯೮೬). ಭಾಷೆಯು ಮಾನವರಲ್ಲಿ ಕನಿಷ್ಠ ಪ್ರಚೋದಕಗಳು ಸಿಕ್ಕರೂ ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ಈ ಒಂದು ವ್ಯಾಪಕ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಭಾಷೆಯನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಜಗತ್ತಿನ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲವಕ್ಕೂ ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಬಹಳಷ್ಟು ಅಂಶಗಳಿವೆ, ಆದರೂ ಅವು ಒಂದರಿಂದಿನ್ನೊಂದು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಭಿನ್ನವಾಗಿವೆ. ವ್ಯಾಕರಣದಲ್ಲಿ ಕ್ರಿಯೆಗಳು ಅಥವಾ ನಿಯಮಗಳು ಕಡಮೆ ಇದ್ದಷ್ಟೂ ಒಳ್ಳೆಯದು ಎಂಬುದನ್ನು ಭಾಷಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಅನಾವರಣಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ (ಚೋಮ್‌ಸ್ಕಿ, ೧೯೬೫). ಪಾಣಿನಿಯ ಅನಂತರದ ವ್ಯಾಕರಣಕಾರರು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಕಡಮೆ ಮಾಡುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಸರಳ ವ್ಯಾಕರಣದ ಒಂದು ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಭಾಷೆಯ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂದರೆ ನಾವು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಸಮಗ್ರವಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಅನಂತರ ಅದರ ಒಳಗೆ ಏನಿದೆಯೋ ಅದನ್ನು ಗಮನಿಸಬೇಕು, ಹೊರತು ಸರಳರೇಖಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಒಂದಕ್ಕೆ ಇನ್ನೊಂದನ್ನು ಪೂರಕವಾಗಿ ಸೇರಿಸುತ್ತ ಹೋಗುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ (additive) ಅಲ್ಲ (ಅಗ್ನಿಹೋತ್ರಿ, ೨೦೦೬). ಮಗುವೊಂದು ತನ್ನ ಭಾಷೆಯ ಬಗೆಗೆ ಏನನ್ನು ಅರಿತಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಕೊಟ್ಟ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗಳು ತೋರಿಸಿಕೊಡುತ್ತವೆ. ಹಾಗೆ ಮಾಡುವಾಗ ನಾನು ಅಂತಹ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗಳು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯ ಬಗೆಗೆ ಏನನ್ನು ಧ್ವನಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರೂಪಿಸುತ್ತೇನೆ. ಒಂದು ಮಗುವು ತನ್ನ ಭಾಷೆಯ ಸಂರಚನೆ ಮತ್ತು ಬಳಕೆಯ ಬಗೆಗೆ ಏನನ್ನು ಅರಿತಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ನಾವು ಕಲಿಸಲು ಹೊರಟ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಈ ಲೇಖನವು ಭಾಷೆಯ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು

ಸಂರಚನೆಯ ಮೇಲೆ ಧ್ವನಿಗಳು, ಪದಗಳು ಮತ್ತು ವಾಕ್ಯ ಹೀಗೆ ಮೂರು ಹಂತದ ಸ್ಥೂಲವಾದ ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ.

ವಾಕ್ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರ ಮತ್ತು ಧ್ವನಿಗಳು

ಈ ವಿಭಾಗವು ವಾಕ್ ಧ್ವನಿಗಳ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರಗಳ ಬಗೆಗೆ ಇದೆ: ಒಂದು ಭಾಷೆಯ ಧ್ವನಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಮತ್ತು ಧ್ವನಿ ಉತ್ಪಾದನೆಗೆ ಆಧಾರವಾಗಿರುವ ಕಾರ್ಯತಂತ್ರಗಳತ್ತ ಗಮನ ಹರಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ವರೋಚ್ಚಾರಣೆಯ ಧ್ವನಿಗಳನ್ನು ಅವುಗಳ ಕಾಲಾವಧಿ (ಹ್ರಸ್ವ ಮತ್ತು ದೀರ್ಘ) ಮತ್ತು ಉಚ್ಚಾರಣೆಯ ಜಾಗಗಳ (ಹಿಂದೆ, ಮಧ್ಯ ಮತ್ತು ಮುಂದೆ) ಪರಿಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ರೀತಿ (೧).

ಸ್ವರೋಚ್ಚಾರಣೆಯ ಧ್ವನಿಗಳು

1. ಕ್ರಮ:	ಹ್ರಸ್ವ	ದೀರ್ಘ	ಹ್ರಸ್ವ	ದೀರ್ಘ	ಹ್ರಸ್ವ	ದೀರ್ಘ
	अ	आ	इ	ई	उ	ऊ
	a (ಅ)	aa (ಆ)	I (ಇ)	ii (ಈ)	u (ಉ)	uu (ಊ)
ಜಾಗಗಳು	ಹಿಂದೆ	ಹಿಂದೆ	ಮಧ್ಯ	ಮಧ್ಯ	ಮುಂದೆ	ಮುಂದೆ

ವ್ಯಂಜನಧ್ವನಿಗಳು

ಬಾಯಿಯ (ಧ್ವನಿ ಉತ್ಪತ್ತಿಯಾಗುವ ಪ್ರದೇಶ) ಹಲವು ಭಾಗಗಳು ವ್ಯಂಜನ ಧ್ವನಿಗಳ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯ ಉಗಮ ಸ್ಥಾನಗಳಾಗಿ ಕೆಲಸ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತವೆ. ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯ ವ್ಯಂಜನ ಧ್ವನಿಗಳು(ಕನ್ನಡದಲ್ಲೂ ಹೀಗೆಯೇ– ಪರಿಶೀಲಕರು(ಪಶೀ)) ಕಂಠ್ಯ, ತಾಲವ್ಯ, ಮೂರ್ಧನ್ಯ, ದಂತ್ಯ ಮತ್ತು ಓಷ್ಠ್ಯ ಎಂಬ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಜೋಡಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿವೆ. ಅವುಗಳ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯ ರೀತಿಗಳು ಅವುಗಳ ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಅರುಹುತ್ತವೆ. ಅವುಗಳ ಸಂಯೋಜನೆಯನ್ನು ಒಮ್ಮೆ ನೋಡೋಣ. ಕೋಷ್ಟಕದಲ್ಲಿ ಮೊದಲ ನಾಲ್ಕು ಲಂಬ ಸಾಲುಗಳಲ್ಲಿನ ವ್ಯಂಜನಗಳು ಮೌಖಿಕ ಧ್ವನಿಗಳಾಗಿವೆ ಮತ್ತು ಕೊನೆಯ ಲಂಬ ಸಾಲಿನ ವ್ಯಂಜನಗಳು ನಾಸಿಕ ಧ್ವನಿಗಳಾಗಿವೆ. ಮೌಖಿಕ ಧ್ವನಿಗಳಲ್ಲಿ

ಮೊದಲ ಎರಡು ಲಂಬ ಸಾಲುಗಳು ಅಘೋಷಿತ (non-voiced) ಧ್ವನಿಗಳು, ಕೊನೆಯ ಎರಡು ಲಂಬ ಸಾಲುಗಳು ಘೋಷಿತ (voiced) ಧ್ವನಿಗಳಾಗಿವೆ. ಮಹಾಪ್ರಾಣೋಚ್ಚಾರಣೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅವು ಪರ್ಯಾಯವಾಗಿ ಬಳಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ಈ ರೀತಿ (೨).

ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದು

		ಅಲ್ಪಪ್ರಾಣ ಅಘೋಷಿತ	ಮಹಾಪ್ರಾಣ ಅಘೋಷಿತ	ಅಲ್ಪಪ್ರಾಣ	ಮಹಾಪ್ರಾಣ ಘೋಷಿತ	ನಾಸಿಕ
	ಕಂಠ್ಯ	क	ख	ग	घ	ङ
ಸ್ಥಾನಗಳು		k (ಕ)	kh (ಖ)	g (ಗ)	gh (ಘ)	ng (ಙ)
	ತಾಲವ್ಯ	च	छ	ज	झ	ञ
		c (ಚ)	ch (ಛ)	j (ಜ)	jh (ಝ)	ny (ಞ)

ಬಹುವಚನ: ವಚನ ಮತ್ತು ಲಿಂಗ

ಕೆಲವು ಪುಸ್ತಕಗಳು 'ಆ' (aa) ದಿಂದ ಕೊನೆಯಾಗುವ ನಾಮಪದಗಳನ್ನು ಪುಲ್ಲಿಂಗ ಎಂದೂ 'ಈ' (ii) ಯಿಂದ ಕೊನೆಯಾಗುವ ನಾಮಪದಗಳನ್ನು ಸ್ತ್ರೀಲಿಂಗ ಎಂದೂ ಮತ್ತು ಉಳಿದವು ಅಪವಾದಗಳು/ಹೊರತಾದವು ಎಂದೂ ವರ್ಣಿಸುತ್ತವೆ. ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ನಾಮಪದವೂ ಒಂದೋ ಪುಲ್ಲಿಂಗವಾಗಿರಬೇಕು ಇಲ್ಲವೇ ಸ್ತ್ರೀಲಿಂಗವಾಗಿರಬೇಕು, ಯಾಕೆಂದರೆ ವಾಕ್ಯರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಅದಕ್ಕೊಂದು ಸ್ಥಾನವಿದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ ನಾಮಪದ ಲಿಂಗವಾಗುವುದು ಬಿಡುವುದು ಯಾದೃಚ್ಛಿಕ (ನಿಶ್ಚಿತ ನಿಯಮಕ್ಕೆ ಒಳಪಟ್ಟಿರುವುದಿಲ್ಲ). ಭಾಷೆಯೆಂದರೆ ನಿಯಮಾಧಾರಿತ

ವಿದ್ಯಮಾನ ಎನ್ನುವ ವಿಚಾರವು 'ಅಪವಾದಗಳ' ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಬಹುತೇಕವಾಗಿ ತಳ್ಳಿಹಾಕುತ್ತದೆ. ಈಗ ಹಿಂದಿ ನಾಮಪದಗಳ ಯಾದೃಚ್ಛಿಕ (arbitrary) ಲಿಂಗದ ಹಂಚಿಕೆಗೂ ಮತ್ತು ಅಲ್ಲಿ ಮೇಲಿನ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸದ ಅಪವಾದಗಳು ದೊಡ್ಡ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವುದಕ್ಕೂ ವಿವರಣೆಯ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಅದನ್ನು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದಾಗ ಅಲ್ಲೊಂದು ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಮತ್ತು ನಿಯಮಾಧಾರಿತ ಮಾದರಿ ಇರುವುದು ಗೋಚರಿಸುತ್ತದೆ. ಈಗ ಮೂಲ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಇಲ್ಲಿ ಕೊಟ್ಟಿರುವ ದತ್ತಾಂಶಗಳನ್ನೊಮ್ಮೆ (೩) ನೋಡೋಣ.

ಪುಲ್ಲಿಂಗ	ಏಕವಚನ	ಬಹುವಚನ
	ಲಡಕಾ ಬಾಯ್ (ಹುಡುಗ)	ಲಡಕೇ
	ಘರ್ ಹೌಸ್ (ಮನೆ)	ಘರ್
	ಧೋಭಿ ವಾಶರ್ ಮ್ಯಾನ್ (ಅಗಸ)	ಧೋಭಿ
ಸ್ತ್ರೀಲಿಂಗ	ಲಡಕಿ ಗರ್ಲ್ (ಹುಡುಗಿ)	ಲಡಕಿಯಾಂ
	ಕಮೀಜ್ ಶರ್ಟ್ (ಅಂಗಿ)	ಕಮೀಜೇಂ
	ಮಾಲಾ ನೆಕ್‌ಲೇಸ್ (ಸರ)	ಮಾಲಾಯೇಂ

ಆ ಸ್ವರದಿಂದ ಕೊನೆಯಾಗುವ ನಾಮಪದಗಳು ಪುಲ್ಲಿಂಗಗಳಾಗಿವೆ ಮತ್ತು ಈ ಸ್ವರದಿಂದ ಕೊನೆಯಾಗುವಂಥವು ಸ್ತ್ರೀಲಿಂಗಗಳಾಗಿವೆ. ಇದು ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿ ಬಂದ ಅಂತಸ್ಥ ಅರಿವುಗಳಿಂದಾಗಿ (native intuition) ವಿಶದವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಸಾಮಾನ್ಯೀಕರಣವು **ಧೋಭಿ** (ಪುಲ್ಲಿಂಗ) ಮತ್ತು **ಘರ್** (ಪುಲ್ಲಿಂಗ) ಶಬ್ದಗಳಲ್ಲಿ ಮುರಿಯಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ ಎರಡು ಪ್ರಕಾರದ ಪುಲ್ಲಿಂಗಗಳನ್ನು ನಾವು ಕಾಣುತ್ತೇವೆ; ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ **ಆ** ಎಂಬ ದೀರ್ಘ ಸ್ವರ ಬರುವ ನಾಮಪದಗಳು

ಮತ್ತು **ಆ** ಸ್ವರವೊಂದನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಬೇರೆ ಎಲ್ಲದರಿಂದ ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುವ ನಾಮಪದಗಳು. **ಆ** ದೀರ್ಘಸ್ವರದೊಂದಿಗೆ ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುವ ನಾಮಪದಗಳು ಬಹುವಚನ ರೂಪದಲ್ಲಿ **ಎ** ಸ್ವರದಿಂದ ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. **ಆ** ಸ್ವರವನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಮತ್ಯಾವ ಅಕ್ಷರದಿಂದ ಕೊನೆಗೊಂಡರೂ **ಆ** ನಾಮಪದಗಳು ಬಹುವಚನದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ರೂಪಗಳನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಧೋಭಿ ಮತ್ತು ಘರ್ ಬಹುವಚನದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ರೂಪವನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸುವುದಿಲ್ಲವಾದ್ದರಿಂದ ಅವು ಪುಲ್ಲಿಂಗಗಳು. ಇದೇ ರೀತಿ ಅಲ್ಲಿ ಎರಡು ಪ್ರಕಾರದ ಸ್ತ್ರೀಲಿಂಗ ರೂಪಗಳಿವೆ; ಒಂದು **ಈ** ಯಿಂದ ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುವಂಥದ್ದು, ಮತ್ತೊಂದು **ಈ** ಒಂದನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಉಳಿದೆಲ್ಲದರಿಂದ ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುವಂಥದ್ದು. ಬಹುವಚನದಲ್ಲಿ ಇವೆರಡೂ ಪ್ರಕಾರಗಳಿಗೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೂಪಗಳಿವೆ. **ಈ** ಸ್ವರದಿಂದ ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುವ ನಾಮಪದಗಳು ಬಹುವಚನದಲ್ಲಿ **ಇಯಾನ್** ಎಂದಾಗುತ್ತವೆ. **ಮಾಲಾ** (ಸ್ತ್ರೀಲಿಂಗ) ದಂತಹ ನಾಮಪದಗಳು **ಕಮೀಜ್** (ಸ್ತ್ರೀಲಿಂಗ) ನಂತೆ ಬಹುವಚನದಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ರೂಪವನ್ನು ಹೊಂದುತ್ತವೆ. ಇವೆರಡೂ ಸ್ತ್ರೀಲಿಂಗ ರೂಪಗಳು ಮತ್ತು ಇವೆರಡೂ **ಈ** ಯನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಬೇರೆಯದರಿಂದ ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುವ ನಾಮಪದಗಳು. ಈ ವಿವರಣೆಯು ಅಪವಾದಗಳಿಗೆ ಎಡೆ ಮಾಡಿಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ. ಹೀಗೆ ಮೂಲ ಮಾದರಿಯ ಜ್ಞಾನವು ಭಾಷೆಯೆಂಬುದು ನಿಯಮಾಧಾರಿತ ವಿದ್ಯಮಾನ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅಂತಹ ಜ್ಞಾನವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಗೆ ಉಪಯುಕ್ತವಾಗುತ್ತದೆ; ಇಲ್ಲಿ ಹಿಂದೀ ಭಾಷೆಯನ್ನು ನಿದರ್ಶಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಅನುನಾಸಿಕಗಳ ಹೊಂದಾಣಿಕೆ (ಸಾಂಗತ್ಯ)

ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ಧ್ವನಿಮಾ ಜೋಡಣೆಯ ವಿನ್ಯಾಸವು (phono tactic pattern CVCV) ಆಗಿದೆ. ಒಂದು ಶಬ್ದದ ರಚನೆಗೆ ಸ್ವರ ಮತ್ತು ವ್ಯಂಜನಗಳೆರಡೂ ಬೇಕು. ಶಬ್ದ ರಚನೆಗೆ ವ್ಯಂಜನಗಳಂತೂ ಅತ್ಯಂತ ಅವಶ್ಯವಾಗಿವೆ, ಆದರೂ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ಸ್ವರಗಳಿಂದ ರಚಿತವಾದ ಶಬ್ದಗಳ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ಹೇರಳವಾಗಿ ಸಿಗುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ವ್ಯಂಜನಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಹೊಂದಿದ ಒಂದು ಶಬ್ದವೂ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಪ್ರಾರಂಭದಲ್ಲಿ, ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಂಜನಗಳ ಗುಚ್ಛವನ್ನು ಹೊಂದಿದ ಶಬ್ದಗಳು ಬಹಳಷ್ಟಿವೆ. ಎಲ್ಲ ವ್ಯಂಜನಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಒಂದು 'ಅ' ಸ್ವರವು ಅಂತರ್ಗತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಗುಚ್ಛದಲ್ಲಿ ಮೊದಲನೆಯ ವ್ಯಂಜನವು ತನ್ನಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಗತವಾದ ಸ್ವರದ ಗುಣವನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಈ ಕೆಳಗೆ (೪) ಕೊಟ್ಟಿರುವ ಉದಾಹರಣೆಗಳು, ಮೊದಲ

ವ್ಯಂಜನವು ಅನುನಾಸಿಕವಾಗಿರುವ ಅನುನಾಸಿಕಗಳ ಗುಚ್ಛವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿವೆ. (ಕನ್ನಡದಲ್ಲಿಯೂ ಹೀಗೆಯೇ! ನಮ್ಮ ೧೮ನೇ ಶತಮಾನದ ಬರಹಲ್ಲಿ ಈ ರೀತಿಯ ಬರಹವನ್ನೇ ಕಾಣಬುದು. ಉದಾ: ನನ್ದನ, ಕಣ್ಠ, ಚಞ್ಚಲ, ಕಮ್ಬನಿ. ಇವುಗಳಿಗೆ ಈಗ ಸೊನ್ನೆ ಬರೆದರೂ ಉಚ್ಚಾರದಲ್ಲಿ ಕೇಳಿಸುವುದು ಆಯಾ ವರ್ಗದ ಅನುನಾಸಿಕವೇ!–ಪಶೀ)

ಪಂಖಾ	ಫ್ಯಾನ್	ಫ್ಯಾನು	[ಪ+ಙ+ಖಾ= ಪಂಖಾ/ಪಙಖಾ]
ಪಂಜಾ	ಪಾವ್	ಹಸ್ತ	[ಪ+ಞ+ಜಾ=ಪಂಜಾ/ಪಞಜಾ]
ಅಂಡಾ	ಎಗ್	ಮೊಟ್ಟೆ	[ಅ+ಣ್+ಡಾ= ಅಂಡಾ/ಅಣ್ಡಾ]
ಅಂಧಾ	ಬ್ಲೈಂಡ್	ಕುರುಡ	[ಅ+ನ್+ ಧಾ=ಅಂಧಾ/ಅನ್ದಾ]
ಖಂಭಾ	ಪೋಲ್	ಕಂಬ	[ಖ+ಮ್+ಭಾ=ಖಂಭಾ/ಖಂಮ್ಭಾ]

ಮೇಲಿನ ಪ್ರತಿಯೊಂದೂ ಉದಾಹರಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಅನುನಾಸಿಕ ವ್ಯಂಜನ (nasal consonant) ಮತ್ತು ಅದರ ಅನಂತರದ ಒಂದು ವ್ಯಂಜನ ಧ್ವನಿಯೊಡನೆ ಒಂದು ಗುಚ್ಛವಾಗಿದೆ. ಪಂಖಾ ಶಬ್ದದಲ್ಲಿ ಅನುನಾಸಿಕದ ಅನಂತರ ಕಂಠ್ಯ ಧ್ವನಿಯ ಖ ವ್ಯಂಜನವಿದೆ. ಪಂಜಾ ದಲ್ಲಿ ಅನುನಾಸಿಕದ ಅನಂತರ ಬರುವ ವ್ಯಂಜನವು ತಾಲವ್ಯವಾಗಿದೆ; ಅಂಡಾ ದಲ್ಲಿ ಮೂರ್ಧನ್ಯ, ಅಂಧಾ ದಲ್ಲಿ ದಂತ್ಯ ಮತ್ತು ಕಂಭಾ ದಲ್ಲಿ ಓಷ್ಠ್ಯವಾಗಿದೆ. ಈ ಗುಚ್ಛಗಳನ್ನು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ಪರಿಭಾವಿಸಿದರೆ ಬಹಳ ಸಂಗತಿಗಳು ತಿಳಿದುಬರುತ್ತವೆ. ಈ ಗುಚ್ಛಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯಂಜನದ ಅನುನಾಸಿಕ ಗುಣವನ್ನು ವ್ಯಂಜನಗಳ ಉಚ್ಚಾರದ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ನೋಡಿ ಊಹಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಅನುನಾಸಿಕಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಖಿಕ ಧ್ವನಿಗಳಿಗೆ ಇರುವ ಉಚ್ಚಾರಗಳ ಸ್ಥಾನವು ಒಂದೇ ಆಗಿದೆ; ಪಂಖಾ ದಲ್ಲಿ ಕಂಠ್ಯ ಅನುನಾಸಿಕ, ಪಂಜಾ ದಲ್ಲಿ ತಾಲವ್ಯ ಅನುನಾಸಿಕ, ಅಂಡಾ ದಲ್ಲಿ ಮೂರ್ಧನ್ಯ ಅನುನಾಸಿಕ, ಅಂಧಾ ದಲ್ಲಿ ದಂತ್ಯ ಅನುನಾಸಿಕ ಮತ್ತು ಕಂಭಾ ದಲ್ಲಿ ಓಷ್ಠ್ಯ ಅನುನಾಸಿಕ. ಈ ವಿದ್ಯಮಾನವನ್ನೇ ಅನುನಾಸಿಕಗಳ ಹೊಂದಾಣಿಕೆ (ಸಾಂಗತ್ಯ) ಎಂದು ಕರೆಯುವುದು. ಹೀಗೆ ವಿಭಿನ್ನ ಭಾಷಿಕ ವಿದ್ಯಮಾನವು (cross linguistic phenomenon) ನಿಯಮಾಧಾರಿತ ಭಾಷಾ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಕೂಡಾ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅಂತಹ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸಲು ತಕ್ಕ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನೂ ನೀಡುತ್ತವೆ.

ವಾಕ್ಯರಚನೆ

ಭಾಷೆಯು ಒಂದು ನಿಯಮಾಧಾರಿತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿ ವಾಕ್ಯಗಳ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಹೇಗಿರುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಅನ್ವಯಕ್ರಮಗಳು (agreement systems), ನಿಷೇಧೋಕ್ತಿ, ಮತ್ತು ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಧ್ರುವೀಯ ಘಟಕಗಳಿಂದ (Negative polarity items) ಉದಾಹರಣೆಗಳು ಸಿಗುತ್ತವೆ. ವಾಕ್ಯದಲ್ಲಿ ಎರಡು ಮುಖ್ಯ ಭಾಗಗಳಿರುತ್ತವೆ, ಅವು ಕರ್ತೃ ಮತ್ತು ಆಖ್ಯಾತ (ಸಬ್ಜೆಕ್ಟ್ ಮತ್ತು ಪ್ರೆಡಿಕೇಟ್). ಆಖ್ಯಾತವು ಒಂದು ಕ್ರಿಯಾಪದ ಮತ್ತು ಒಂದು ಕರ್ಮಪದವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಭಾಷೆಯ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ತತ್ತ್ವಗಳು ತಿಳಿಸುವಂತೆ ಒಂದು ಕರ್ತೃ ಪದ ಮತ್ತು ಒಂದು ಕ್ರಿಯಾಪದ ಇರದೇ ವಾಕ್ಯವೊಂದು ಆಗಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಅದೇ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಈ ಎರಡು ಭಾಗಗಳ ಶಬ್ದಾರ್ಥ ನಿರ್ವಚನಾಶಾಸ್ತ್ರ (ಫೈ ಫೀಚರ್ಸ್) ಲಕ್ಷಣಗಳ ನಡುವೆ ಅನ್ವಯಕ್ರಮ ಇರಬೇಕು.

ಅನ್ವಯಕ್ರಮ

ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವೊಂದು ಶಬ್ದಾರ್ಥ ನಿರ್ವಚನಾಶಾಸ್ತ್ರ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಕರ್ತೃಪದಗಳು ಕ್ರಿಯಾಪದಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಈ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಭಾಷೆಯಿಂದ ಭಾಷೆಗೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಾಗುತ್ತವೆ. ಈ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ವಚನ, ಪುರುಷ ಮತ್ತು ಲಿಂಗರೂಪಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತವೆ. ನಾಮಪದ(ಕರ್ತೃಪದ) ಗುಚ್ಛದಲ್ಲಿ (noun phrase) ಬರುವ ಕೆಲವು ಲಕ್ಷಣಗಳು ಕ್ರಿಯಾಪದ ಗುಚ್ಛದ (verb phrase) ಲಕ್ಷಣಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಕ್ರಿಯಾಪದದಲ್ಲಿ ಭೌತಿಕವಾಗಿ ಇರುವ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಭಾಷೆಗಳು ಒಂದರಿಂದ ಇನ್ನೊಂದು ಭಿನ್ನವಾಗಿವೆ.

ಹಿ. ರಾಜು ಮೂವಿ ದೇಖ್ ರಹಾ ಥಾ

ರಾಜು-ಏಕ-ಪು ಮೂವಿ-ಏಕ-ಸ್ತ್ರೀ ವಾಚ್ (cont)-ಏಕ-ಪು ಭೂತ-ಏಕ-ಪು

ರಾಜು(ಪು-ಏಕ) ವಾಸ್ (ಪು-ಏಕ) ವಾಚಿಂಗ್ ಅ ಮೂವಿ (ಸ್ತ್ರೀ-ಏಕ)

(ರಾಜು ಸಿನಿಮಾವನ್ನು ನೋಡುತ್ತಿದ್ದ)

ಹಿಂದಿ ವಾಕ್ಯದ ಕ್ರಿಯಾಪದದಲ್ಲಿ ವಚನ ಮತ್ತು ಲಿಂಗ ಇವೆರಡೂ ಕಾಣಬೇಕು. (ಕನ್ನಡದಲ್ಲಿಯೂ ಹೀಗೆಯೇ- ಪ್ರಥಮ ಪುರುಷ (third person) ಏಕವಚನ

ಕ್ರಿಯಾಪದದಲ್ಲಿ ವಚನ, ಲಿಂಗ ಎರಡೂ ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ. ಉದಾ: ಗೀತಾ ಸಿನಿಮಾ ನೋಡಿದಳು. ಆದರೆ ಉತ್ತಮ ಪುರುಷ ಏಕವಚನ ಕ್ರಿಯಾಪದದಲ್ಲಿ ವಚನವಿರುತ್ತದೆ, ಲಿಂಗವಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಉದಾ: ನಾನು ಹೋಗುತ್ತೇನೆ. –ಪಶೀ) (೫ ರಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿದ ಹಾಗೆ), ಆದರೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ವಾಕ್ಯದಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ವಚನವು ಮಾತ್ರ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಇದಕ್ಕೆ (೫) ರಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿದ ಇಂಗ್ಲಿಷಿನ ವಾಕ್ಯವನ್ನು ಗಮನಿಸಿ. (೫) ರ ಹಿಂದಿ ವಾಕ್ಯದಲ್ಲಿ ಕರ್ತೃಪದ 'ರಾಜು'ವಿನ ಪುಲ್ಲಿಂಗ ಮತ್ತು ಏಕವಚನ ರೂಪವು ಆ ವಾಕ್ಯದ ಕ್ರಿಯಾಪದವಾದ ದೇಖ್ ರಹಾ ಥಾ ದಲ್ಲಿ ಕೂಡಾ ಅದೇ ಮೌಲ್ಯದೊಂದಿಗೆ ಕಾಣಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ. ಇದು ಕರ್ತೃ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯಾಪದದ ನಡುವಿನ ಹೊಂದಿಕೆಗೆ ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿದೆ.

ಪದ ಜೋಡಣೆಯ ಕ್ರಮ

ಕರ್ತೃಪದ – ಕರ್ಮಪದ –ಕ್ರಿಯಾಪದ

ಒಂದು ವಾಕ್ಯದಲ್ಲಿನ ಪದ ಜೋಡಣೆಯ ಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಕರ್ತೃಪದವು ಆಖ್ಯಾತ (ಪ್ರೆಡಿಕೇಟ್) ಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲು ಬರುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಭಾಷೆಗಳು ಆಖ್ಯಾತದೊಳಗಿನ (ಪ್ರೆಡಿಕೇಟ್‌ನೊಳಗಿನ) ಕರ್ಮಪದದ ಸ್ಥಾನಕ್ಕನುಗುಣವಾಗಿ ಭಿನ್ನವಿರುತ್ತವೆ. ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ ಆಖ್ಯಾತದೊಳಗಿನ (ಪ್ರೆಡಿಕೇಟ್‌ನೊಳಗಿನ) ಕರ್ಮಪದವು ಕ್ರಿಯಾಪದಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲು ಬರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲಿಷಿನಲ್ಲಿ ಕರ್ಮಪದವು ಕ್ರಿಯಾಪದದ ಅನಂತರ ಬರುತ್ತದೆ.

೬. ಸೀಮಾ ನೇ ರಾಜೂ ಕೋ ಕಪಡೇ ದಿಯೇ

ಸೀಮಾ–ಏ–ಸ್ತ್ರೀ ERG ರಾಜು–ಪು–ಏ ಟು ಕ್ಲೋಥ್–ಬಹು–ಪು

ಗಿವ್–PERF–ಪು–ಬಹು

'ಸೀಮಾ ಗೇವ್ ಕ್ಲೋಥ್ಸ್ ಟು ರಾಜು.'

(ಸೀಮಾಳು ರಾಜುವಿಗೆ ಬಟ್ಟೆಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟಳು)

(೬) ರಲ್ಲಿ ಕರ್ತೃ ನಾಮಪದವು ಆಖ್ಯಾತಕ್ಕಿಂತ (ಪ್ರೆಡಿಕೇಟ್) ಮೊದಲು ಬಂತು. ಆಖ್ಯಾತದೊಳಗೆ (ಪ್ರೆಡಿಕೇಟ್‌ನೊಳಗೆ) ಕರ್ಮಪದಗಳು ಕ್ರಿಯಾಪದಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲು ಬಂದವು. ಈ ಉದಾಹರಣೆಯೊಂದಿಗೆ ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ ಆಖ್ಯಾತದೊಳಗೆ (ಪ್ರೆಡಿಕೇಟ್‌ನೊಳಗೆ) ಪರೋಕ್ಷ ಕರ್ಮವು ಕ್ರಿಯಾಪದದ ಅಪರೋಕ್ಷ ಕರ್ಮಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲು ಬರುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ತಿಳಿದೆವು.

ನಿಷೇಧೋಕ್ತಿ ಮತ್ತು ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಧ್ರುವೀಯ ಘಟಕಗಳು (Negative Polarity Items)

ಮನುಷ್ಯರ ಭಾಷೆಯ ಮತ್ತೊಂದು ಆಕರ್ಷಕ ಅಂಶವೆಂದರೆ ನಿಷೇಧೋಕ್ತಿ. ನಿಷೇಧೋಕ್ತಿಯ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ಭಾಷೆಯ ಹಲವು ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ ಅಂಶಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಭಾಷೆಯ ಅಧಿಗ್ರಹಣ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ನಿಷೇಧಾರ್ಥಕ ಸೂಚಿಗಳು

ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ ನಿಷೇಧೋಕ್ತಿಗೆ ಮೂರು ಸೂಚಿಗಳಿವೆ; (ಕನ್ನಡದಲ್ಲಿಯೂ ಮೂರು ನಿಷೇಧೋಕ್ತಿಗಳಿವೆ, ಇಲ್ಲ, ಅಲ್ಲ, ಬೇಡ–ಪಶೀ) ನಹೀ, ನಾ ಮತ್ತು ಮತ್. ನಹೀ ಮತ್ತು ನಾ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಮೆ ಎಲ್ಲ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಬಳಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ, (೭) ನ್ನು ನೋಡಿ. ಆದರೆ ಮತ್ ಎಂಬುದು ಆಜ್ಞಾರ್ಥಕ ವಾಕ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಬರುತ್ತದೆ, (೮) ರಲ್ಲಿ ಇರುವ ಹಾಗೆ. ಒಂದು ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಎರಡು ಬಗೆಯ ನಿಷೇಧೋಕ್ತಿಗಳು ಇರುತ್ತವೆ. ಒಂದು ವಾಕ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ನಿಷೇಧೋಕ್ತಿ (sentential) ಮತ್ತೊಂದು ಘಟಕಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ (constituent) ನಿಷೇಧೋಕ್ತಿ. ವಾಕ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕ್ರಿಯಾಪದದ ಹಿಂದೆಯೇ ಬರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಇಡೀ ವಾಕ್ಯವನ್ನೇ (೭ ನ್ನು ನೋಡಿ) ನಕಾರಾತ್ಮಕವಾಗಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಘಟಕಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದು (೯) ತಾನು ಯಾವುದರ ಅನಂತರ ಬರುತ್ತದೆಯೋ ಆ ಘಟಕವನ್ನಷ್ಟೇ ನಕಾರಾತ್ಮಕವಾಗಿಸುತ್ತದೆ.

೭. ರಾಜು ಆಜ್ [ನಹೀ/ನಾ/*ಮತ್ ಆಯೇಗಾ]

ರಾಜು ಟುಡೇ ನಿಷೇಧಾರ್ಥ ಕಮ್–ಭವಿಷ್ಯತ್–ಪು–ಏಕ

'ರಾಜು ವಿಲ್ ನಾಟ್ ಕಮ್ ಟುಡೇ.'

(ರಾಜು ಇವತ್ತು ಬರುವುದಿಲ್ಲ)

೮. (ತುಮ್) [ಮತ್/ನಹೀ/ನಾ ಜಾವೋ]

ಯು ನಿಷೇಧಾರ್ಥ ಗೋ–ಆಜ್ಞಾರ್ಥಕ

'ಡೋಂಟ್ ಗೋ.'

(ನೀನು ಹೋಗಬೇಡ)

೯. ಹಮ್ [ಮೋಟಾರ್ ಸೈಕಲ್ ಸೇ ನಹೀ] (ಕಾರ್ ಸೇ) ಜಾಯೇಂಗೇ
ವಿ ಮೋಟಾರ್ ಸೈಕಲ್ ಬೈ ನಿಷೇಧಾರ್ಥ ಕಾರ್ ಬೈ ಗೋ–ಭವಿಷ್ಯತ್–ಪು–ಏಕ
'ವಿ ವಿಲ್ ಗೋ ಬೈ ಕಾರ್ ಬಟ್ ನಾಟ್ ಬೈ ಮೋಟಾರ್ ಸೈಕಲ್.'
(ನಾವು ಮೋಟರ್ ಸೈಕಲ್ಲಿನಿಂದ ಅಲ್ಲ ಕಾರಿನಿಂದ ಹೋಗುತ್ತೇವೆ)

ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಧ್ರುವೀಯ ಘಟಕಗಳಿಗೆ ಅನುಮತಿ

ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಏಕ್ ಫೂಟಿ ಕೌಡಿ 'a red cent' (ಒಂದು ನಯಾಪೈಸೆ), ಹರಗಿಜ್/ಕತೈ 'at any cost' (ಸುತಾರಾಂ/ಖಂಡಿತಾ) ಮತ್ತು ಕೋಯೀ/ಕಿಸೀ 'any' (ಯಾರೋ/ಯಾವುದೋ) ರೀತಿಯ ಅಂಶಗಳು ಆ ವಾಕ್ಯದಲ್ಲಿ ಒಂದು ನಿಷೇಧಾರ್ಥವನ್ನು ಸೂಚಿಸುವ ಪ್ರತ್ಯಯ ಇದ್ದರೆ ಮಾತ್ರ ಸಮರ್ಥನೀಯವಾಗುತ್ತವೆ. ನಿಷೇಧಾರ್ಥಕ ಪ್ರತ್ಯಯ ಇರದೇ ಇದ್ದಲ್ಲಿ ಅಂತಹ ಘಟಕಗಳನ್ನು ವಾಕ್ಯದಲ್ಲಿ ತರುವುದರಿಂದ ಅದು ಅವ್ಯಾಕರಣಾತ್ಮಕಕ್ಕೆ (ungrammaticality) ದಾರಿಯಾಗುತ್ತದೆ, (೧೦ಅ–ಬ) ನೋಡಿ. ಇವುಗಳನ್ನೇ ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಧ್ರುವೀಯ ಘಟಕಗಳು ಎಂದು ಕರೆಯುತ್ತಾರೆ.

೧೦ಅ. ಗರೀಬೋ ಕೋ ಏಕ್ ಫೂಟಿ ಕೌಡಿ *(ನಹೀ) ಮಿಲಿ
ಪೂರ್–ಬಹು–OBL ಟು ಒನ್ ಬ್ರೋಕನ್ ಶೆಲ್ ನಿಷೇಧಾರ್ಥ
ಗೆಟ್–PERF–ಸ್ತ್ರೀ
'ದ ಪೂರ್ ಡಿಡ್ ನಾಟ್ ಗೆಟ್ ಅ ರೆಡ್ ಸೆಂಟ್.'
(ಬಡವರಿಗೆ ಒಂದು ನಯಾಪೈಸೆಯೂ ಸಿಗಲಿಲ್ಲ)

ಬ. ರಾಜು ಹರ್ಗಿಜ್/ಕತೈ *(ನಹೀ) ಆಯೇಗಾ
ರಾಜು ಅಟ್ ಅನಿ ಕಾಸ್ಟ್ ನಿಷೇಧಾರ್ಥ ಕಮ್–ಪು–ಏಕ–ಭವಿಷ್ಯತ್
'ರಾಜು ವಿಲ್ ನಾಟ್ ಕಮ್ ಅಟ್ ಆಲ್/ಅಟ್ ಅನಿ ಕಾಸ್ಟ್.'
(ರಾಜು ಖಂಡಿತಾ ಬರುವುದಿಲ್ಲ)

ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ವಾಕ್ಯದಲ್ಲಿ ನಿಷೇಧಾರ್ಥಕ ಪ್ರತ್ಯಯಗಳು ಇರದೇ ಇದ್ದರೂ ಕೆಲವು ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಧ್ರುವೀಯ ಘಟಕಗಳಿಗೆ ಅನುಮತಿ ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ. (೧೧ಅ) ಮತ್ತು (೧೨ಅ) ದಲ್ಲಿ ಕಾಣುವಂತೆ ನಿಷೇಧಾರ್ಥಕ ಪ್ರತ್ಯಯಗಳು ಇರದೇ ಇದ್ದರೂ ಅವುಗಳಿಗೆ ಅನುಮತಿ ಸಿಕ್ಕಿರುತ್ತದೆ.

೧೧ಅ. ರಾಜೂ ನೇ ಕಿಸೀ ಕೋ ಮಾರಾ?
ರಾಜು ERG ಸಮ್‌ಒನ್ ಟು ಹಿಟ್–ಪು–ಏಕ–ಪರ್‌ಫೆಕ್ಟ್
'ಡಿಡ್ ರಾಜು ಹಿಟ್ ಎನಿಒನ್?'
(ರಾಜು ಯಾರಿಗಾದರೂ ಹೊಡೆದನೆ?)

೧೧ಬ. *ರಾಜು ಹರ್ಗಿಜ್/ಕತೈ ಆಯೇಗಾ?
ರಾಜು ಅಟ್ ಎನಿ ಕಾಸ್ಟ್ ಕಮ್–ಪು–ಏಕ–ಭವಿಷ್ಯತ್
'ವಿಲ್ ರಾಜು ಕಮ್ ಎಟ್ ಆಲ್/ಎಟ್ ಎನಿ ಕಾಸ್ಟ್?'
(ರಾಜು ಖಂಡಿತಾ ಬರುವನೇ?)

೧೨ಅ. ರಾಜು ಕಿಸಿ ಕೋ ಮಾರ್ ಸಕ್ತಾ ಹೈ
ರಾಜು ಸಮ್‌ಒನ್ ಟು ಹಿಟ್ ಕ್ಯಾನ್–IMPF–ಪು–ಏಕ–PRES-S
'ರಾಜು ಕ್ಯಾನ್ ಹಿಟ್ ಎನಿಒನ್.'
(ರಾಜು ಯಾರನ್ನಾದರೂ ಹೊಡೆಯಬಹುದು)

೧೨ಬ. ರಾಜು ಹರ್ಗಿಜ್/ಕತೈ ಸೀಮಾ ಕೋ ಮಾರ್ ಸಕ್ತಾ ಹೈ
ರಾಜು ಅಟ್ ಅನಿ ಕಾಸ್ಟ್ ಸೀಮಾ ಟು ಹಿಟ್ ಕ್ಯಾನ್–IMPF–ಪು–ಏಕ–PRES-S
'ರಾಜು ಕ್ಯಾನ್ ಹಿಟ್ ಸೀಮಾ ಎಟ್ ಆಲ್/ಅಟ್ ಅನಿ ಕಾಸ್ಟ್.'
(ರಾಜು ಖಂಡಿತಾ ಸೀಮಾಳನ್ನು ಹೊಡೆಯಬಹುದು)

(೧೧ಅ) ಮತ್ತು (೧೨ಅ) ದ ವ್ಯಾಕರಣಾತ್ಮಕದಿಂದ (grammaticality) ತಿಳಿದುಬರುವುದೇನೆಂದರೆ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಮತ್ತು ರೀತಿಸೂಚಕಗಳಿಗೆ ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಧ್ರುವೀಯ ಘಟಕಗಳನ್ನು ವಾಕ್ಯದೊಳಗೆ ತರಲು ಅನುಮತಿ ನೀಡುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಮತ್ತು ರೀತಿಸೂಚಕಗಳು ಕೇವಲ ಕಿಸೀ 'any' ರೀತಿಯ ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಧ್ರುವೀಯ ಘಟಕಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರ ವಾಕ್ಯದೊಳಗೆ ಬರಲು ಅನುಮತಿ ನೀಡುತ್ತವೆ; ಹರ್ಗಿಜ್/ಕತೈ 'at any cost' ತರಹದ ಘಟಕಗಳಿಗಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿ. ಇದನ್ನು (೧೧ಬ) (೧೨ಬ) ದ ಅವ್ಯಾಕರಣಾತ್ಮಕವು (ungrammaticality) ನಿದರ್ಶಿಸುತ್ತದೆ. ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಎರಡು ಪ್ರಕಾರದ ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಧ್ರುವೀಯ ಘಟಕಗಳಿದ್ದಾವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ತೋರಿಸಿಕೊಡುತ್ತವೆ. ಮೊದಲನೆಯ ಪ್ರಕಾರದ ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಧ್ರುವೀಯ ಘಟಕಕ್ಕೆ ಅನುಮತಿ ಸಿಗಲು ವಾಕ್ಯದಲ್ಲೊಂದು ನಿಷೇಧಾತ್ಮಕ ಸೂಚಿ ಬೇಕೇಬೇಕು. ಎರಡನೆಯ ಪ್ರಕಾರದ ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಧ್ರುವೀಯ ಘಟಕಕ್ಕೆ ವಾಕ್ಯದಲ್ಲಿ ನಿಷೇಧಾತ್ಮಕ ಸೂಚಿಯು ಇರದೇ ಇದ್ದರೂ

ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಮತ್ತು ರೀತಿಸೂಚಿಗಳ ಮೂಲಕ ಅನುಮತಿ ಸಿಗುತ್ತದೆ (ಕುಮಾರ್, ೨೦೦೬).

ಉಪಸಂಹಾರ

ಈಗ, ಈ ಎಲ್ಲ ಸಂಗತಿಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಯಾವ ಅರ್ಥವನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ? ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ವಿವರಣಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಸಮರ್ಪಕವಾದ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗೆ ಕಡಮೆ ಕ್ರಿಯೆಗಳಿರುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಇವು ತೋರಿಸಿಕೊಡುತ್ತವೆ. ಸರಳವಾದ ನಿರೂಪಣೆಯಿಂದ ಮತ್ತು ಸಮರ್ಪಕ ವಿವರಣೆಯಿಂದ ಕಲಿಕೆಯು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಆಗುತ್ತದೆ. ಭಾಷಾರ್ಜನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳದೇ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಸ ಹೊರಟರೆ ಕಲಿಕೆಯು ಕಷ್ಟವಾಗಬಹುದು. ದ್ವಿತೀಯ ಭಾಷೆಯ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಒಂದು ಸರಳರೇಖಾತ್ಮಕ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಗೋಡೆಯೊಂದನ್ನು ಕಟ್ಟಿದಂತೆ, ಒಂದು ಇಟ್ಟಿಗೆಯ ಅನಂತರ ಮತ್ತೊಂದನ್ನು ಇಡುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಮಾಡಬೇಕೆಂದಿಲ್ಲ, ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನದ ಸಂಶೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ಕಂಡುಕೊಂಡ ಬಹಳಷ್ಟು ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಿದರೆ ಭಾಷೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ತಕ್ಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಸೃಜಿಸಿದರೆ ತಾನಾಗಿಯೇ ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಸಂಗತಿಯು ನಮ್ಮ ಕೇಂದ್ರವಾಗಬೇಕು. ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ನೇರವಾದ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶವು ಅಷ್ಟು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ, ಅದಕ್ಕಿಂತ ಅದು ಪರೋಕ್ಷವಾಗಿ ಆದರೆ ಒಳ್ಳೆಯದು (ಕ್ರಶೇನ್, ೧೯೮೫, ೨೦೦೩). ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ನಾನು ಮಂಡಿಸಿದ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಿದರೆ ಭಾಷಾರ್ಜನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಇನ್ನೂ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಅರ್ಥವಾಗುತ್ತದೆ. ಭಾಷೆಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಂಡಷ್ಟೂ ಕಡಮೆ ನಿಯಮಗಳು, ವ್ಯಾಕರಣ ಸರಳವಾದಷ್ಟೂ ಕಡಮೆ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶ ಮತ್ತು ಬೋಧನೆಯು ಉತ್ತಮ ಗುಣಮಟ್ಟದ್ದಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯೂ ಅಮೋಘವಾಗಿರುತ್ತದೆ.

* * *

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

1. Agnihotri, R K (2006). Hindi: An essential grammar. London: Routledge
2. Chomsky, N (1965). Aspects of the theory syntax. Cambridge, MA: The MIT Press
3. Chomsky, N (1986). Knowledge of language: Its nature, origin and use. New York: Praeger

4. Krashen, S (1985). The input hypothesis: Issues and implications. Longman
5. Krashen, S (2003). Explorations in language acquisition and use. Portsmouth: Heinemann
6. Kumar, R (2006). Syntax of negation and licensing of negative polarity items in Hindi. New York: Routledge R

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಭಾಷಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಹೇಗೆ?

೨. ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಧ್ರುವೀಯ ಘಟಕಗಳು ಎಂದರೇನು?

೩. ಭಾಷಿಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಎಂದರೇನು?

೪. ಭಾಷೆಯ ಬಗೆಗಿನ ಅಂತಸ್ಥ ಅರಿವಿಗೂ ಭಾಷಾರ್ಜನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೂ ಏನು ಸಂಬಂಧ?

ರಾಜೇಶ್ ಕುಮಾರ್ (ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಇಲಿನಾಯಿಸ್) ಇಂಡಿಯನ್ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಆಫ್ ಟೆಕ್ನಾಲಜಿ, ಮದ್ರಾಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಬೋಧಿಸುತ್ತಾರೆ. ಭಾಷಾ ವಿಜ್ಞಾನದ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು, ಸಮಾಜೋ-ಭಾಷಿಕ ವಿಜ್ಞಾನ, ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು, ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ಬೋಧನೆ ಅವರ ಆಸಕ್ತಿಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು. thisisrajkumar@gmail.com

ಅನುವಾದ: ಪ್ರಜ್ಞಾ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ನಾಗಮಣಿ ಎಸ್ ಎನ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching* Volume 1 Number 2 Issue 4 July 2013.



೫

ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ಫೌಂಡೇಷನ್‌ನ ಕ್ಷೇತ್ರ ಸದಸ್ಯರಿಗೆ ಭಾಷಾ ಕಾರ್ಯಾಗಾರ

೧೯-೨೪ ಮಾರ್ಚ್ ೨೦೧೩, ರಾಜ್ಯ ಸಂಸ್ಥೆ ಕಛೇರಿ, ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜೀ ಫೌಂಡೇಷನ್, ಜೈಪುರ

– ನಿವೇದಿತ ವಿಜಯ್ ಬೆಡದೂರ್

ಸಾರಾಂಶ: ಭಾಷೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಎಂದರೆ ಅದರ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು. ಅದರ ಭಾಷಿಕ ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ಮೂರು ಅಂಶಗಳಿವೆ: ಅವು ಧ್ವನಿಯ ಸ್ವರೂಪ, ಪದದ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ವಾಕ್ಯ ರಚನೆಯ ಸ್ವರೂಪಗಳಾಗಿವೆ. ಈ ಮೂರೂ ಅಂಶಗಳೂ ಆಯಾ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಮಾತನಾಡುವವರ ಮಧ್ಯ ಬೆಳೆದುಬಂದಿವೆ. ಅದು ವಿಕಸನಶೀಲವಾಗಿಯೂ ಇರುತ್ತದೆ. ಅಂದರೆ ನಿರಂತರ ಬದಲಾವಣೆಗಳಿಗೆ ಒಳಗಾಗುತ್ತಾ ಇರುತ್ತದೆ.

ಧ್ವನಿ, ಪದ ಮತ್ತು ವಾಕ್ಯ ರಚನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿ ಭಾಷೆಯಿಂದ ಭಾಷೆಗೆ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿರುವ ಲಕ್ಷಣಗಳೂ ಇವೆ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿ ಭಾಷೆಗೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಲಕ್ಷಣಗಳೂ ಇವೆ. ಅಂಥ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣಗಳೇ ಒಂದು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಇತರ ಭಾಷೆಗಳಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿಸುತ್ತವೆ. ಸಾಮಾನ್ಯ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಕ್ರೋಡೀಕರಿಸಿ ಮಾನವರು ಮಾತಾಡುವ ಭಾಷೆಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ವ್ಯಾಕರಣ ಲಕ್ಷಣವಿದೆ ಎಂಬ ಸಿದ್ಧಾಂತ ರೂಪುಗೊಂಡಿವೆ. ಇದನ್ನು ಮನುಷ್ಯರೆಲ್ಲರಿಗೂ ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಅಂತರ್ಗತ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಎನ್ನಬಹುದು. ಈ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಕಾರಣಕ್ಕೇ ಪ್ರತಿ ಮಗುವಿಗೂ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿದೆ ಎನ್ನುವುದು. ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ವ್ಯಾಕರಣ ಎಂಬ ಮೂಲಭೂತ ಸಮಾನ ಅಂಶ ಮತ್ತು ಹುಟ್ಟು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳ ಕಾರಣಕ್ಕೆ ಒಂದು ಮಗುವು ತನ್ನ ಪರಿಸರದ ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲೂ ಸಮರ್ಥವಾಗುವುದು.

ಮೂಲತ ಒಂದು ಕಾರ್ಯಾಗಾರದ ವರದಿ ಆಗಿರುವ ಇದು ಕೆಲವು ಮೂಲಭೂತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಸಂಗ್ರಹವಾಗಿ ಹೇಳುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಲೇಖಕನ ಆಶಯ ಮತ್ತು ಅರ್ಥದ ಬಹುರೂಪತೆ– authorial intention and multiplicity of meanings, ಸ್ವರ–ವ್ಯಂಜನ ವಿನ್ಯಾಸ: 'CCCV and VCCC'ನ consonantal patterns, ಮಾರ್ಫೀಮ್‌ಗಳು (ಒಂದು ಪದದ ಮತ್ತೆ ಬದಲಾಯಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲದ ರೂಪ)– morphemes, ಸುಳ್ಳುಪದ–psendo words.

'ಭಾಷಾ ಕಾರ್ಯಾಗಾರವು' ೨೦೧೩ ಮಾರ್ಚ್ ೧೯ರಿಂದ ೨೪ರ ವರೆಗೆ ಜೈಪುರದಲ್ಲಿ, ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜೀ ಫೌಂಡೇಷನ್ನಿನ ರಾಜಸ್ಥಾನ ರಾಜ್ಯ ಸಂಸ್ಥೆಯ ಕಛೇರಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯಿತು. ಪ್ರೊಫೆಸರ್ ರಮಾಕಾಂತ್ ಅಗ್ನಿಹೋತ್ರಿ ಮತ್ತು ಪ್ರೊಫೆಸರ್ ಅಮೃತ್ ಲಾಲ್ ಖನ್ನಾ ಅವರು ಇದಕ್ಕೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮಾಡಿದರು. ಇದರಲ್ಲಿ ನಲವತ್ತೇಳು ಸದಸ್ಯರು ಇದ್ದರು. ಇಪ್ಪತ್ತೊಂದು ಸದಸ್ಯರು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕೋ–ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ ತಂಡದಿಂದ, ಮೂರು ಜನರು ಕನ್ನಡ ಕೋ–ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ ತಂಡದಿಂದ, ಇಪ್ಪತ್ತು ಜನರು ಹಿಂದಿ ಕೋ–ಡೆವಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ ತಂಡದಿಂದ ಮತ್ತು ಮೂವರು ವಿದ್ಯಾ ಭವನ್ ಸೊಸೈಟಿಯಿಂದ ಭಾಗವಹಿಸಿದ್ದರು. ಕೆಳಗಿನವು ಈ ಕಾರ್ಯಾಗಾರದ ಪ್ರಮುಖ ಉದ್ದೇಶಗಳು:

i ಮಕ್ಕಳು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಅರ್ಥೈಸುವುದು

ii ಭಾಷೆಯ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಅರ್ಥೈಸುವುದು

iii ಭಾಷೆಯ ಗಳಿಕೆ ಮತ್ತು ಭಾಷೆಯ ಕಲಿಕೆಯ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಅರ್ಥೈಸುವುದು

ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಭಾಷೆಗಳ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಚಿತ್ರಣ: ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ಅರ್ಥೈಸುವ ಕಡೆಗಿನ ಮೊದಲ ಹೆಜ್ಜೆ

ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಭಾಷೆಗಳ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ರಜನಿಯವರು ಚರ್ಚಿಸಿದರು. ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳ ಭಾಷಾ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ರಚಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಒಂದು ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ತಯಾರಿಸಲಾಯಿತು. ಎರಡನೆಯ ಅಧಿವೇಶನವು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಗಳಿಸಲು ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿದೆ ಎಂಬ ಕಡೆಗೆ ಗಮನಕೊಟ್ಟಿತು. ಅದರಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಗಳಿಕೆಯು ಅನುಕರಣೆಯಿಂದ ನಡೆಯುವುದೇ ಅಥವಾ ಅರ್ಥ ಮತ್ತು ಶಬ್ದದ ಸಂಬಂಧದಿಂದಲೇ, ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಬೌದ್ಧಿಕತೆಯ ಸಂಬಂಧವೇನು, ಭಾಷೆಯ ಅರ್ಜನೆಯು ಮೊದಲೇ ಅಥವಾ ಬೌದ್ಧಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಮೊದಲೇ ಅಥವಾ ಒಂದೇ ಸಮಯಕ್ಕೆ ಎಂಬಂತೆ ಸಂಭವಿಸುವುದೇ, ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಪೂರ್ವಜ್ಞಾನದ ಮಹತ್ತ್ವವೇನು ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಚರ್ಚೆ ನಡೆದು ಉತ್ತರ ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದು ಆಯಿತು.

ಮಾರನೆಯ ದಿನವು 'ಲೇ ಮಶಾಲೇ ಚಲ್ ಪಡೇ ಹೈನ್ ಲೋಗ್ ಮೇರೇ ಗಾನೋಂ ಕೇ' ('Le mashale chal pare hain log mere gaon ke'.) ಎಂಬ ಹಾಡನ್ನು ಹಾಡುವುದರೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು. ಹೇಗೆ ಈ ಪದ್ಯವನ್ನು ರೋಮನ್ ಲಿಪಿಯೊಳಗೆ ಬರೆಯಬಹುದು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಕುರಿತು ಚರ್ಚೆ ನಡೆಯಿತು. ಭಾಗೀದಾರರನ್ನು ಅವರು ಆಡುವ ಭಾಷೆಗಳ ಮೇಲಿಂದ ಗುಂಪುಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಲಾಯಿತು. ಪ್ರಾಸಂಗಿಕವಾಗಿ ಸ್ಥಳದಲ್ಲಿ ಒಂಬತ್ತು ಭಾಷೆಗಳು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಲ್ಪಟ್ಟವು. ಪ್ರತಿ ಗುಂಪೂ ಹಾಡನ್ನು ತಮ್ಮ ಭಾಷೆಗೆ ತರ್ಜುಮೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡವು ಮತ್ತು ಹಾಡನ್ನು ರೋಮನ್ ಲಿಪಿಯಲ್ಲಿ ಬರೆದುಕೊಂಡವು ಮತ್ತು ಕೋಣೆಯ ಗೋಡೆಯ ಮೇಲೆ ಪ್ರದರ್ಶಿಸಿದವು.

ಅನುವಾದ ಕಾರ್ಯದ ಮೇಲಿನ ಪರ್ಯಾಲೋಚನೆಗಳು

ಅಪರಾಹ್ನದ ಅಧಿವೇಶನದಲ್ಲಿ, ಪ್ರೊ. ಅಗ್ನಿಹೋತ್ರಿಯವರು ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳು ಮುಂಜಾನೆ ನಡೆಸಿದ ಕೆಲಸದ ಮೇಲೆ ಚಿಂತನೆ ನಡೆಸುವುದಕ್ಕೆ ನೆರವಾದರು. ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳು ಎಲ್ಲ ಭಾಷೆಗಳನ್ನೂ ಯಾವುದೇ ಒಂದು ಲಿಪಿಯೊಳಗೆ ಬರೆಯಬಹುದು, ಯಾವುದೇ ಒಂದು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಇನ್ನಾವುದೇ ಲಿಪಿಯೊಳಗೆ ಕೆಲವು ಬದಲಾವಣೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಬರೆಯಬಹುದು ಎಂದು ಅರಿತರು. ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಭಾಷೆ ಅದರ ಲಿಪಿಯೊಂದಿಗೆ ಮಾಡುವುದು ಏನೂ ಇಲ್ಲ ಮತ್ತು ನಾವು ಈ ಲಿಪಿಯ ಕಟ್ಟುಪಾಡಿನಿಂದ ಮುಕ್ತರಾಗುವುದು ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಜೊತೆಗೆ ಒಂದು ಭಾಷೆಯ ಜ್ಞಾನ ಇನ್ನೊಂದು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಅರ್ಥೈಸುವುದಕ್ಕೆ ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ. ಮೂಲಭಾಷೆಯ ಸಂವಾದ ಏನು ಎಂಬುದು ಅರ್ಥವಾಗದೆ ಇದ್ದರೆ ಅನುವಾದವನ್ನು ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಅವರು ತಿಳಿಸಿದರು. ಭಾಗವಹಿಸಿದವರು ಮಾನವ ಭಾಷೆಗಳ ರಚನೆಯ ಮಧ್ಯೆ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಇರುವ ಅಂಶಗಳನ್ನೂ ಗಮನಿಸಿದರು. ಜೊತೆಗೆ ಭಾಷೆಯಿಂದ ಭಾಷೆಗೆ ಸ್ವರ ಮತ್ತು ವ್ಯಂಜನ ಧ್ವನಿಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನೂ ಗುರುತಿಸಿ ಮೆಚ್ಚಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು. 'ಓದುವುದು ಎಂದರೆ ಏನು' ಎಂಬ ಅಂತಿಮ ಅಧಿವೇಶನವನ್ನು ಪಲ್ಲವಿಯವರು ನಡೆಸಿಕೊಟ್ಟರು. ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಲೇಖಕನ ಆಶಯ ಮತ್ತು ಅರ್ಥದ ಬಹುರೂಪತೆ ಕುರಿತು ಚೇತೋಹಾರಿಯಾದ ಚರ್ಚೆ ನಡೆಯಿತು.

ಭಾಷೆಯ ಸ್ವರೂಪದ ಕುರಿತು ಹುಡುಕಾಟ

ಕಾರ್ಯಾಗಾರದ ಮೂರನೆಯ ದಿನದ ಮೊದಲ ಅಧಿವೇಶನವು ಭಾಗವಹಿಸಿದವರ ಅನುಮಾನಗಳ ಪರಿಹಾರಕ್ಕೆ ಮೀಸಲಾಯಿತು. ಎರಡನೇ

ಅಧಿವೇಶನವು ಅವರು ತಮ್ಮ ಮನೆ ಭಾಷೆಗೆ ಅನುವಾದಿಸಿಕೊಂಡ ಕವನದ ಪದಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವರ-ವ್ಯಂಜನ ವಿನ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ('CCCV and VCCC'ನ consonantal patternsಗಳನ್ನು) ಗುರುತಿಸುವ ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಭಾಷೆಗೆ ಅನುವಾದಿಸಿಕೊಂಡ ಕವನದ ಪದಗಳ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಅವರವರ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಬದಲಾವಣೆಯು ಯಾವ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಗುರುತಿಸುವ ಗುಂಪು ಕೆಲಸಗಳಿಂದ ಕೂಡಿತ್ತು. ಈ ಕೆಲಸದ ಪ್ರಸ್ತುತಿಯು ಬಹುಪಾಲು ಎಲ್ಲ ಭಾಷೆಗಳಿಗೂ ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಧ್ವನಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಒಂದು ಮೂಲಭೂತ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ನಿಯಮವನ್ನು, ಪತ್ತೆಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ದಾರಿಯಾಯಿತು. ಅಂದರೆ ಬಹುಸಂಖ್ಯೆಯ ಮಾನವ ಭಾಷೆಗಳ ಪದಗಳಲ್ಲಿ ಧ್ವನಿ ಸಮೂಹಗಳ ಸಂರಚನೆಯ ವಿನ್ಯಾಸವು ವ್ಯಂಜನ-ಸ್ವರ-ವ್ಯಂಜನ-ಸ್ವರದ ಅನುಕ್ರಮದಲ್ಲಿರುತ್ತದೆ. ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಕಲಿತದ್ದನ್ನು ಕೈಬಿಡುವುದೂ ಆಗಿರುತ್ತದೆ ಯಾಕೆಂದರೆ ಒಂದು ಮಗು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿ ಯಾವುದೇ ಭಾಷೆಯನ್ನಾದರು ಕಲಿಯಬಲ್ಲುದು.

ಭಾಷೆಯ ಸ್ವರೂಪವೇನು?

ಕಾರ್ಯಾಗಾರದ ನಾಲ್ಕನೆಯ ದಿನವು ಭಾಷೆಯ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಕುರಿತ ಚರ್ಚೆಯ ಮೂಲಕ ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು. ಪ್ರೊ. ಅಗ್ನಿಹೋತ್ರಿಯವರು ಆಡು ಭಾಷೆಗಳು ಬರವಣಿಗೆಯ ಭಾಷೆಗಳಿಗಿಂತ ವೇಗವಾಗಿ ಬದಲಾಗುತ್ತವೆ, ಮತ್ತು ಯಾರೇ ಆದರು ಧ್ವನಿ ಮತ್ತು ಲಿಪಿಯ ಮಧ್ಯೆ ನಿರಂತರವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತಾ ಇರಬೇಕು ಎಂದು ವಿವರಿಸಿದರು. ಭಾಷೆಯು ಏಕಕಾಲಕ್ಕೆ ಶೇಕಡಾ ನೂರರಷ್ಟು ಯಾದೃಚ್ಛಿಕವಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಶೇಕಡಾ ನೂರರಷ್ಟು ನಿಯಮಬದ್ಧವಾಗಿದೆ.

ಅನಂತರದ ಅಧಿವೇಶನವು ಒಂದು ಸಿಲೆಬಲ್ (syllable-ಕಾಗುಣಿತ) ಹೇಗೆ ರಚನೆಯಾಗಿದೆ ಎಂಬ ಚರ್ಚೆಯೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಾರಂಭಗೊಂಡಿತು. ಸಿಲೆಬಲ್ ಎಂಬುದು ಧ್ವನಿಗಳ ಕನಿಷ್ಠತಮ ಸಮುಚ್ಚಯ. ನಾವದನ್ನು ಒಂದು ಉಸಿರಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳಬಹುದು. ಸಿಲೆಬಲ್‌ನ ಸ್ವರ ಧ್ವನಿಯು (vocalic sound) ಅದರ ಕೇಂದ್ರ (nucleus) ಮತ್ತು ಅದರ ಏರು ಅಥವಾ ಉಚ್ಚ ಧ್ವನಿಯೂ ಆಗಿರುತ್ತದೆ. ಶುದ್ಧ ಅಥವಾ ಕೇವಲ ವ್ಯಂಜನ ಧ್ವನಿಗಳು ಸಿಲೆಬಿಕ್ ಅಲ್ಲ. ಅಂದರೆ ಅವು ಒಂದು ಸ್ವರ ಧ್ವನಿಯ ಜೊತೆಗೂಡಿದಾಗ ಮಾತ್ರ ಸಿಲೆಬಿಕ್ ಆಗುತ್ತವೆ. /m/, /n/, /l/ ಧ್ವನಿಗಳು ವಿಶೇಷವಾದವು ಯಾಕೆಂದರೆ ಅವು + ಸಿಲೆಬಿಕ್ ಮತ್ತು – ಸಿಲೆಬಿಕ್) ಎರಡೂ ವರ್ಗಗಳಿಗೂ ಸೇರುತ್ತವೆ. ಅವು ಒಂದು ಪದದ ಕೊನೆಗೆ ಬಂದರೂ ಏರು

ಸಿಲೆಬಿಕ್ (syllabic peak) ಆಗಿಬಿಡಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನ 'little' or 'button'ನಂತಹ ಪದಗಳು. ಅಥವಾ ಅವು ಪದದ ಪ್ರಾರಂಭದಲ್ಲಿ ನಿಜವಾದ ವ್ಯಂಜನ ಮಾತ್ರವೇ ಆಗಿ ಇರಬಹುದು. /ತಿ/ ಮತ್ತು /ರಿ/ ಗಳು ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ, ಬಹಳ ಟ್ರಿಕ್ಕಿ ಧ್ವನಿಗಳು. ಅವು ಶುದ್ಧ ವ್ಯಂಜನಗಳೂ ಅಲ್ಲ, ಅಥವಾ ಅವು ಸಿಲೆಬಿಕ್ ಏರು ಸ್ವರವನ್ನೂ ರೂಪಿಸಲಾರವು. ನಿಜವಾದ ಸ್ವರಗಳು ಮಾತ್ರ ಸಿಲೆಬಿಕ್ ಏರ (ಉಚ್ಚ)ನ್ನು ರೂಪಿಸಲ್ಲವು. ಅವು ಸಿಲೆಬಲ್‌ನ ಕೇಂದ್ರಗಳೂ ಹೌದು. ಈ ಚರ್ಚೆಯ ಮುಂದಿನ ಭಾಗವಾಗಿ, ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳು ಬಹುವಚನಗಳ ಮೇಲೆ ಕೆಲಸಮಾಡಿ ಪ್ರಸ್ತುತಿ ಮಾಡಿದರು.

ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನ ಬಹುವಚನಗಳ ಮಾರ್ಫೀಮ್‌ಗಳ ಕುರಿತ ಒಂದು ಚರ್ಚೆ

ಪ್ರೊ. ಅಗ್ನಿಹೋತ್ರಿಯವರು ಇಂಗ್ಲಿಷಿನಲ್ಲಿ ನಾಮಪದದ ಬಹುವಚನ ರೂಪಗಳು (allomorphs) /s/, /z/ and /iz/ ಈ ಧ್ವನಿಗಳಿಂದ ರಚಿತವಾಗುತ್ತವೆ ಎಂದು ವಿವರಿಸಿದರು. ಆದರೆ ಅಪವಾದಗಳ ಹಾಗೆ 'child, ox, mouse, tooth, wife, and knife' ಇಂಥ ಪದಗಳೂ ಇವೆ ಎಂದು ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳ ಪಟ್ಟಿಯಿಂದ ತೆಗೆದು ತೋರಿಸಿದರು. ಇತರ ಎಲ್ಲ ಪದಗಳ ಬಹುವಚನ ರೂಪವು ಮೂರು ನಿಯಮಗಳಿಂದ ರೂಪಿತವಾಗಿವೆ ಎಂದೂ ವಿಸ್ತರಿಸಿ ತಿಳಿಸಿದರು. ದಿನದ ಕೊನೆಯ ಅಧಿವೇಶನವು ಹಿಂದಿನ ದಿನ ನೀಡಲಾದ ಓದುವ ಸಾಮಗ್ರಿಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಭಾಷೆಯ ಸ್ವರೂಪದ ಕಡೆಗೆ ಗಮನ ನೀಡುವಂತೆ ಇತ್ತು. ನಾಲ್ಕು ವರ್ಷದ ಒಂದು ಮಗುವಿನ ಭಾಷಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಮೇಲೆ ಬಹಳ ಆಳವಾದ ಚರ್ಚೆ ನಡೆಯಿತು.

ಭಾಷಾ ಗಳಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಇನ್ನಷ್ಟು ಹುಡುಕಾಟಗಳು

ಕಾರ್ಯಾಗಾರದ ಐದನೇ ದಿನ, ಪ್ರೊ. ಅಗ್ನಿಹೋತ್ರಿಯವರು ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳ ಮುಂದೆ ಬಹುವಚನ ಮಾರ್ಫೀಮ್‌ಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಒಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಮುಂದಿಟ್ಟು ಪರಿಹರಿಸುವಂತೆ ಕೇಳಿದರು. ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳು ಪೂರ್ಣ ವಿಶ್ವಾಸದಿಂದ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಿಡಿಸಿದರು. ಪ್ರೊ. ಅಗ್ನಿಹೋತ್ರಿಯವರು, ಮೂರು ವರ್ಷದ ಒಂದು ಮಗುವಿಗೂ ಇದೇ ಮಟ್ಟದ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಇರುತ್ತದೆ ಎಂದು ವಿವರಿಸಿದರು. ಇದು, ಮೂರು ವರ್ಷದ ಒಂದು ಮಗುವೂ ಕೂಡ ಭಾಷೆಯ ಧ್ವನಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಂತರ್ಗತ ನಿಯಮಗಳನ್ನು, ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾದ ಒಂದು ಪ್ರಯತ್ನವಿಲ್ಲದೆ, ತನಗೆ ತಾನೆ ರೂಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಸಾಬೀತು ಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಇದರ ಅನಂತರ ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಬಹುವಚನ ರೂಪಗಳು ಹೇಗಿವೆ ಎಂಬ ಕುರಿತು ಚರ್ಚೆಯು ಮುಂದುವರಿಯಿತು. ಈ ಚರ್ಚೆಯಿಂದ

ನಾಮಪದಗಳ ವಿವಿಧ ಬಹುವಚನ ರೂಪಗಳು ಒಂದೇ ಬಗೆಯದಾಗಿ ಕಾಣಬಹುದು, ಆದರೆ ಅವು ವಿವಿಧ ಭಾಷಾ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ನೆರವೇರಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬ ವಿಷಯವು ಕಂಡುಬಂತು. ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಯು ಮನೆ ಮಾತಾಗಿರುವ ಮಕ್ಕಳು ಒಂದು ಪದದ ಬಹುವಚನ ರೂಪವನ್ನು ಲಿಂಗ ರೂಪಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲೇ ಗಳಿಸುತ್ತಾರೆ, ಅದೇ ಹಿಂದಿ ಮನೆ ಮಾತಾಗಿರುವ ಮಕ್ಕಳು ಒಂದು ಪದದ ಲಿಂಗ ರೂಪವನ್ನು ಬಹುವಚನಗಳಿಗಿಂತ ಮೊದಲೇ ಗಳಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಭಾಷೆಯ ರಚನೆಯನ್ನು ತೆರೆದು ತೋರಿಸುವ ಪದದ ಬಲೆ: ಭಾಷೆಯ ಗಳಿಕೆಯನ್ನು ವಿಶದಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು

ಮುಂದಿನ ಕೆಲಸವು ಪದಗಳ ಬಲೆಯ್ನು ರಚಿಸುವುದಿತ್ತು. ಹಿಂದಿ ಪದ 'ಚಲ್' ಅನ್ನು ಬೋರ್ಡ್ ಮೇಲೆ ಬರೆಯಲಾಯಿತು. ಗುಂಪಿನ ಸದಸ್ಯರು ಸುಮಾರು ಇಪ್ಪತ್ತರಷ್ಟು ರೂಪಗಳು ಹಿಂದಿ ಮತ್ತು ತಾವು ಮಾತಾಡುವ ಇತರ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವುದನ್ನು ಪಟ್ಟಿಮಾಡಿದರು. ಈ ಪದದ ಅರ್ಥಕೊಡುವ ಆಂಗ್ಲ ಪದ 'walk'ಗೆ ಬಹಳ ಕಡಮೆ ರೂಪಗಳಿರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಲಾಯಿತು. ಒಂದು ಮಗುವಿಗೆ ಐದರಿಂದ ಆರು ಪದಗಳ ಬಲೆ ಪರಿಚಿತವಾದರೆ ಮುಂದೆ ಅದು ಒಂದು ಭಾಷೆಯ ಪದಗಳ ವಿವಿಧ ರೂಪರಚನೆಗಳನ್ನು ಊಹಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಅನಂತರ ಅವಳು/ನು ತಾನು ಈ ವರೆಗೆ ಕೇಳಿರದ ಪದಗಳ ವಿವಿಧ ರೂಪಗಳನ್ನು ಊಹಿಸಿ ರಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಸಮರ್ಥವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ಕಾರಣಕ್ಕಾಗಿಯೇ ಮಕ್ಕಳು ಪದಗಳಲ್ಲಿ ತಾರ್ಕಿಕ ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ಅಥವಾ ನಿಯಮಕ್ಕೆ ಅಪವಾದವೆನ್ನುವ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಹೀಗೆಯೇ ಮಕ್ಕಳು ಸುಳ್ಳುಪದಗಳನ್ನೂ (pseudo words) ರಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು.

ಇದರ ಅನಂತರದ ಅಧಿವೇಶನದಲ್ಲಿ, ವಾಕ್ಯದ ರಚನೆಯನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಲಾಯಿತು. ಕರ್ತೃಪದ, ಕ್ರಿಯಾಪದ ಮತ್ತು ಕರ್ಮಪದಗಳ (SVO-Subject-verb-object) ವಿನ್ಯಾಸದ ಕುರಿತು ವಿವರವಾದ ಚರ್ಚೆ ನಡೆಯಿತು. ಒಂದು ನಮೂನೆ ಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಕೊಟ್ಟು ಅದರಲ್ಲಿ ಪುರುಷ–ವಚನ–ಲಿಂಗ (Person-Number-Gender-PNG)ಗಳನ್ನು ತುಂಬಿ ಅವರವರ ಗುಂಪಿನ ಭಾಷೆಗಳ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವಂತೆ ತಿಳಿಸಲಾಯಿತು. ಇದರ ಅನಂತರ ಅಪರಾಹ್ನದಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಕುಟುಂಬಗಳ ವಿಷಯವಾಗಿ ಚರ್ಚೆ ನಡೆಯಿತು.

ಕೊನೆಯ ದಿನವು ಶ್ರೀ ಖಜಾನ್ ಸಿಂಗ್‌ಜೀಯವರ ಸುಂದರವಾದೊಂದು ಬಾಲಗೀತೆಯ ಗಾಯನದೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು. ಅದನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿ

ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸೌಂದರ್ಯಾನುಭೂತಿ ಕುರಿತು ಗುಂಪು ಚರ್ಚೆ ನಡೆಯಿತು. ಇದರ ಅನಂತರ ಬೇರೊಂದು ಗುಂಪು ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಯೋಜಿಸಿದರು. ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಆರು ತಂಡಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ತಂಡಗಳ ಕೆಲಸ i) ನಿಷೇಧಾತ್ಮಕ ವಾಕ್ಯಗಳನ್ನು (negative sentences), ii) ಹೌದು ಅಲ್ಲ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು (yes-no questions), ಮತ್ತು iii) ಏನು ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ('Wh' questions) ಮಾಡುವುದು ಮತ್ತು ಆ ಸಂರಚನೆಗಳ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ಇತ್ತು.

ಎರಡನೇ ಅಧಿವೇಶನವು ನಕಾರಾತ್ಮಕ ವಾಕ್ಯಗಳು, ಹೌದು ಅಲ್ಲ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು, ಮತ್ತು ಏನು ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮತ್ತು ಹಿಂದಿ ಎರಡೂ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಿ ಮಾಡುವುದರೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು. ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳು ನಿಷೇಧಾತ್ಮಕ ವಾಕ್ಯಗಳ ಸಾಮಾನ್ಯ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಹಿಂದಿ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮತ್ತು ಕನ್ನಡ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದರು. ಬಹಳ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ನಿಷೇಧಾತ್ಮಕವನ್ನು ಹೇಳುವ ಪದವು ಕ್ರಿಯಾಪದದ ಜೊತೆಗೇ ಬರುತ್ತದೆ ಎಂಬ ತೀರ್ಮಾನಕ್ಕೆ ಬಂದರು. ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳು ನಾಲ್ಕು ವರ್ಷದ ಒಂದು ಮಗುವಿಗೆ ಈ ಜ್ಞಾನ ಇರುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಕುರಿತು ಚಕಿತಗೊಂಡರು.

'ಹೌದು ಮತ್ತು ಅಲ್ಲ' ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನೂ ಹಿಂದಿ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಎರಡೂ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿವರವಾಗಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸಲಾಯಿತು. 'ಯಾಕೆ ಮತ್ತು ಹೇಗೆ' ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಸ್ವರೂಪವು ಹಿಂದಿ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ. ಆ ಎಲ್ಲ ವಿಧದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ನಿಯಮಗಳ ಮಧ್ಯದ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳೂ ಮತ್ತು ಅವನ್ನು ಉತ್ತರಿಸುವ ಬಗೆಗಳೂ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಿಳಿದಿರುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಒತ್ತುಕೊಟ್ಟು ಹೇಳಿದರು. ಮಕ್ಕಳು ಒಳಸುರಿಯಾಗಿ ಪಡೆಯುವ ಭಾಷೆಯು ಅವರು ಮಾತಾಡುವ ಭಾಷೆಯ ಪ್ರಮಾಣಕ್ಕಿಂತಲೂ ಬಹಳ ಕಡಮೆ ಎಂಬುದು ನಿಜಕ್ಕೂ ಆಶ್ಚರ್ಯಪಡಿಸುವ ಅಂಶವೇ ಆಗಿದೆ. ಇದನ್ನು 'ಪ್ಲೇಟೋವಿನ ಸಮಸ್ಯೆ' ('Plato's Problem') ಎಂದು ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಭಾಷೆಯ ಎಲ್ಲ ನಿಯಮಗಳನ್ನೂ ಅನುಸರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅದು ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದ ಎಲ್ಲ ನಿಯಮಗಳೂ ಅಲ್ಲದೆ ಔಪಚಾರಿಕವಾಗಿ ಹೇಳಿಕೊಡದ ಇನ್ನೂ ಬಹಳಷ್ಟನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಈ ಎಲ್ಲ ಅವಲೋಕನಗಳೂ 'ಭಾಷಾ ಗಳಿಕೆಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆ', ಅಂದರೆ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ವ್ಯಾಕರಣ ಮತ್ತು ಭಾಷೆಯ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಮಾನದಂಡವನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸುವ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಗೆ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಅನುಕರಣೆ ಮಾತ್ರದಿಂದ ಭಾಷೆ ಕಲಿಯುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಯಾಕೆಂದರೆ

ಅವರು ಹಿಂದೆ ಎಂದೂ ಕೇಳಿರದ ವಾಕ್ಯಗಳನ್ನೂ ಆಡುತ್ತಾರೆ. ಒಂದು ಮಗು, ಅದಕ್ಕೆ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಂದರ್ಭಿಕತೆ ಸಿಕ್ಕಿದರೆ ಅದು ಕೇಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಯಾವುದೇ ಭಾಷೆಯನ್ನೂ ಕಲಿಯಬಲ್ಲದು. ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯು ಸಾಧ್ಯ ಇರುವಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಭಾಷಾ ಗಳಿಕೆಯ ಪ್ರತಿರೂಪವಾಗಬೇಕು.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಭಾಷೆಯ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ವ್ಯಾಕರಣ ತತ್ತ್ವವನ್ನು ಅದರ ಧ್ವನಿರಚನೆ, ಪದರಚನೆ ಮತ್ತು ವಾಕ್ಯರಚನೆಯ ಅಂಶಗಳ ಮೇಲಿಂದ ಚರ್ಚಿಸಿ.

೨. ನಾಮ್ ಚೋಮ್ಸ್ಕಿಯ ಪ್ಲೇಟೋವಿನ ಸಮಸ್ಯೆ ಎಂಬ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ವಿವರಿಸಿ. ಆ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಬಳಕೆಯ ಹಿನ್ನೆಲೆಯೇನು?

೩. ಭಾಷೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಲೇಖಕನ ಆಶಯ ಮತ್ತು ಓದುಗರ ಅರ್ಥೈಸುವಿಕೆ ಭಿನ್ನವಾಗುವುದು ಹೇಗೆ?

ನಿವೇದಿತಾ ವಿಜಯ್ ಬೆಡದೂರ್: ಅವರು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಅಧ್ಯಾಪಕಿಯಾಗಿ, ಸಂಪನ್ಮೂಲ ವ್ಯಕ್ತಿಯಾಗಿ ಮತ್ತು ಕೇಂದ್ರೀಯ ವಿದ್ಯಾಲಯದ ಪ್ರಿನ್ಸಿಪಾಲರಾಗಿ ದೇಶದೊಳಗೆ ಮತ್ತು ವಿದೇಶದಲ್ಲಿ ಇದ್ದವರು. ಈಗ ಅವರು ಅಜೀಮ್ ಪ್ರೇಮ್‌ಜೀ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ಕೆಲಸಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. nivedita@azimpremjifoundation.org

ಅನುವಾದ: ರಾಮಕೃಷ್ಣ /**ಪರಿಶೀಲನೆ:** ದೇವಕಿ ಲಕ್ಷ್ಮೀನಾರಾಯಣ

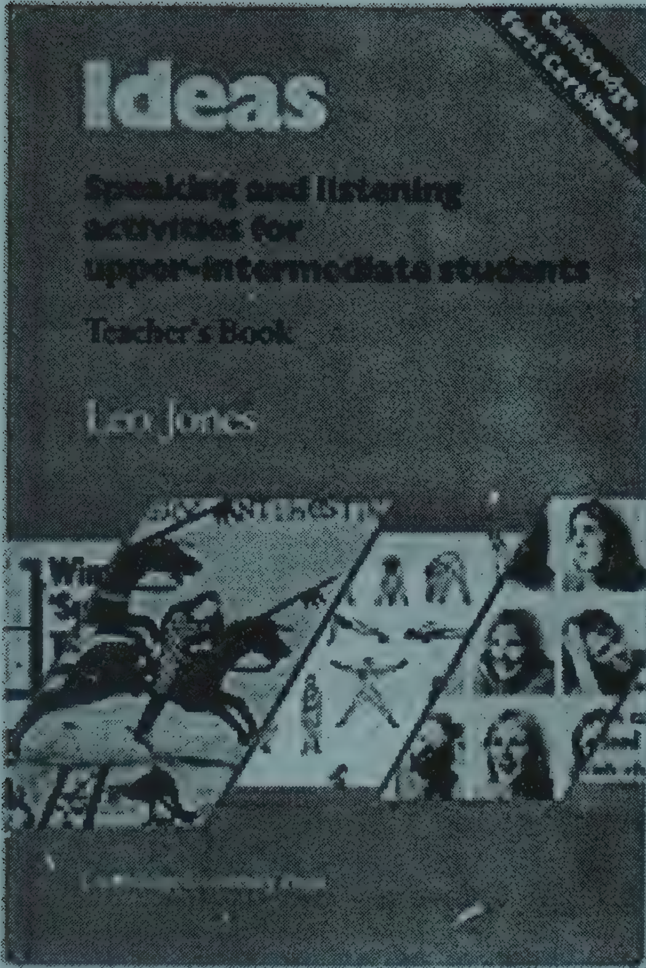
ಮೂಲ: *Language and Language Teaching*, Volume 1 Number 2 Issue 4, July 2013.



೬

ಐಡಿಯಾಸ್ : ಸ್ಪೀಕಿಂಗ್ ಅಂಡ್ ಲಿಸನಿಂಗ್ ಆಕ್ಟಿವಿಟೀಸ್ – ಲಿಯೋ ಜೋನ್ಸ್

– ಸುರಂಜನಾ ಬರುವಾ



ಲೇಖಕ: ಲಿಯೋ ಜೋನ್ಸ್
ವರ್ಷ: 1987
ಪ್ರಕಟನೆ: ಕೇಂಬ್ರಿಜ್ಡ್ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿ ಪ್ರೆಸ್:
ಐಎಸ್‌ಬಿಎನ್: ISBN 0521 270812

Ideas: Speaking and Listening Activities for Upper-intermediate Students By Leo Jones

ಪುಸ್ತಕ: ಐಡಿಯಾಸ್ : ಸ್ಪೀಕಿಂಗ್ ಅಂಡ್ ಲಿಸನಿಂಗ್ ಆಕ್ಟಿವಿಟೀಸ್

ಸಾರಾಂಶ: ಇದರ ಶೀರ್ಷಿಕೆಯಲ್ಲಿಯೇ ತಿಳಿಸಿರುವಂತೆ ಮಾತನಾಡುವ ಹಾಗೂ ಆಲಿಸುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಲಾಗಿದೆ. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ

ಭಾಷಾಬೋಧನೆ ಮಾಡುವ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಇದು ಬಹಳ ಉಪಯುಕ್ತವಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ಮಾತನಾಡುವ ಮತ್ತು ಆಲಿಸುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಪೂರಕವಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಗಳು, ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಪರಸ್ಪರ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲು ಇರುವ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಸಂವಹನ ಕೌಶಲಗಳು–communication skills, ಮಾತನಾಡುವುದು ಹಾಗೂ ಆಲಿಸುವಿಕೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು– Speaking and Listening Activities, ವಿಚಾರಗಳು– ideas.

ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ತಲ್ಲೀನಗೊಳಿಸುವ ಮತ್ತು ಆನಂದಿಸುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ವಿಶಿಷ್ಟ ಸಂಗ್ರಹವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುವ 'ಐಡಿಯಾಸ್' ಪುಸ್ತಕವು ವಿಚಾರಗಳು, ಬೆಳವಣಿಯ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಆಲಿಸುವ ಮತ್ತು ಮಾತನಾಡುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಬೆಳಸುವ ಗುರಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಎರಡು– ಎರಡು ಪುಸ್ತಕಗಳ ಸರಣಿಯು ಎರಡು ಕ್ಯಾಸೆಟ್ಗಳ ಗುಂಪಿನೊಂದಿಗೆ ಬಂದಿತು. ಅದರಲ್ಲಿ ಪಟ್ಟಿಮಾಡಲಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಕ್ಯಾಸೆಟ್ಗಳಿಲ್ಲದೆ ಭಾರತೀಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ತರಗತಿಯ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು.

ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಚಟುವಟಿಕೆಯೂ ಭಾಷಾ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಿಜವಾದ ಸಂವಹನವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ, ಈ ಮೂಲಕವಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸಬಹುದು, ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ವಿನಿಮಯ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಮತ್ತು ಪಾತ್ರಾಭಿನಯ ಮತ್ತು ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಬಹುದು.

ಐಡಿಯಾಸ್ (ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪುಸ್ತಕ) ಅನ್ನು ಒಟ್ಟು ಇಪ್ಪತ್ತೆರಡು ಘಟಕಗಲ್ಲಿ ವಿಂಗಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಇವು ವ್ಯಾಪಕವಾದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿವೆ.

ಉದಾಹರಣೆಗೆ 'ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮಾಹಿತಿ', 'ಹವಾಮಾನ ಮತ್ತು ಹವಾಮಾನ', 'ವಿಚಿತ್ರ ವಿದ್ಯಮಾನ', 'ಸಾರಿಗೆ', 'ಆರೋಗ್ಯ', 'ತಂತ್ರಜ್ಞಾನ', 'ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸಂವಹನ', ಮತ್ತು 'ಜಾಹೀರಾತು'.

ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಘಟಕವು ಕನಿಷ್ಠ ಐದರಿಂದ ಎಂಟು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಕೇಂದ್ರಿತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಗಳು, ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಮತ್ತು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಪರಸ್ಪರ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತದೆ.

ಸಹಜವಾಗಿ, 'ಪ್ರಚಲಿತ ವಿದ್ಯಮಾನಗಳು' ಘಟಕದ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಪಟ್ಟಿಮಾಡಲಾದ ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಚಲಿತ ಸುದ್ದಿಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಪ್ರತೀ ವರ್ಗಕ್ಕೂ

ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ, ಆದರೆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಪ್ರಕಾರ (ಚಿತ್ರಗಳಿಗೆ ಶೀರ್ಷಿಕೆಗಳನ್ನು ಬರೆಯುವುದು; ಸಂಯೋಜಿತ ಚಿತ್ರಗಳಿಂದ ಕಥೆಗಳನ್ನು ರಚಿಸುವುದು) ಪಠ್ಯದಲ್ಲಿ ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿರುವ ಉದಾಹರಣೆಗಳಿಗೂ ಸಹ ಇವು ಮಾನ್ಯವಾಗಿರುತ್ತವೆ.

ವ್ಯಾಪಕ ಶ್ರೇಣಿಯ ಛಾಯಾಚಿತ್ರಗಳು, ಜಾಹೀರಾತುಗಳು, ವ್ಯಂಗ್ಯಚಿತ್ರಗಳು ಮತ್ತು ನಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ರೇಖಾಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯುವವರಿಗೆ ಮೌಖಿಕ / ಶ್ರವಣ ಕೌಶಲಗಳಿಗೆ ಅನುಕೂಲವಾಗುವಂತೆ ಉನ್ನತ ತರಗತಿಗಳಿಗಾಗಿ ಮಾರ್ಪಡಿಸಬಹುದು ಮತ್ತು ಬಳಸಬಹುದು. ಚಿತ್ರಗಳು, ರೇಖಾಚಿತ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಆಕೃತಿಗಳ ಉದಾರವಾದ ಬಳಕೆ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಅತ್ಯಂತ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಮತ್ತು ಮನರಂಜನಾತ್ಮಕ ಓದನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಅಧ್ಯಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಉಲ್ಲೇಖಿಸಲಾದ ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ೨ನೇ ಅಧ್ಯಾಯ 'ನ್ಯೂ ಕ್ಲೋತ್ಸ್'ನಲ್ಲಿ (ಹೊಸ ಬಟ್ಟೆಗಳು) ಧ್ವನಿಮುದ್ರಿಕೆಗಳಲ್ಲಿನ ಮುದ್ರಣಗಳ ಜೊತೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಅದೇನೇ ಇದ್ದರೂ, ಊಹೆ, ವಿಸ್ತರಣೆ ಮತ್ತು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕ, ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲೂ ಸಹ ಕಲಿಯುವವರನ್ನು ಅವರ ಉದ್ದೇಶಿತ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡಲು ಮತ್ತು ಆಲಿಸುವಂತೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಲು ಬಳಸಬಹುದು.

ಎಲ್ಲ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಕಲಿಯುವವರನ್ನು ಗುಂಪಿನ ಮುಂದಾಳತ್ವಕ್ಕೆ ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವವರು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಜೊತೆಯಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ೩ ನೇ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ 'ಸ್ಪೀಕ್ ಅಬವ್ಟ್ ಯುವರ್ ಕಂಟ್ರಿ' (ನಿಮ್ಮ ದೇಶದ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತನಾಡಿ); ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಲು (ನೀವು ಪ್ರವಾಹದಲ್ಲಿ ಸಿಲುಕಿದ್ದರೆ); ಸಂವಹನವನ್ನು ಆಲಿಸಲು ಮತ್ತು ವರದಿ ಮಾಡಲು (ದೂರದರ್ಶನದ ಪರಿವಿಡಿ, ಫೋನ್ ಸಂದೇಶಗಳು) ಇತ್ಯಾದಿ.

'ಸ್ಟ್ರೇಂಜರ್ ದ್ಯಾನ್ ಫಿಕ್ಷನ್'('ಕಲ್ಪಿತ ಕಥೆಗಿಂತ ವಿಲಕ್ಷಣ') ಎಂಬ ಘಟಕವು ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ, ಇದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಒಟ್ಟಿಗೆ ಕುಳಿತು ಸತ್ಯ ಮತ್ತು ಸುಳ್ಳು ಹೇಳಿಕೆಗಳ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ (i. ಪೆನ್ಸಿಲ್ ೫೬.೫ ಕಿ.ಮೀ ಉದ್ದದ ನಿರಂತರ ರೇಖೆಯನ್ನು ಬರೆಯಬಲ್ಲದು; ii. ಮಾನವರು ಕೇವಲ ನಾಲ್ಕು ರುಚಿಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಬಲ್ಲರು; iii. ತಿಮಿಂಗಿಲವು ವಿಶ್ವದ ಅತಿದೊಡ್ಡ ಮೀನು). iv. ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ನೀಡುವ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಪುಸ್ತಕವು ಸಿದ್ಧ ಉಲ್ಲೇಖಗಳಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತದೆ (i. ತಪ್ಪು – ಉತ್ತರ ೫೫ ಕಿಮೀ; ii. ನಿಜ – ಸಿಹಿ, ಹುಳಿ, ಉಪ್ಪು ಮತ್ತು ಕಹಿ; iii. ಸುಳ್ಳು – ತಿಮಿಂಗಿಲವು ಸ್ತನಿ).

ಅವರು (ಆಕೆ/ಆತ) ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೇಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಎಂಬುದರ ಕುರಿತು ಅವರಿಗೆ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸಮಾಡಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ನಿರ್ದಿಷ್ಟತೆಯಲ್ಲಿ ಮೂಢನಂಬಿಕೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಚರ್ಚಿಸಲು ಬಹುಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಗುಂಪುಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಬಹುದು, ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಏಣಿಯ ಕೆಳಗೆ ನಡೆಯುವುದನ್ನು ತಪ್ಪಿಸುವುದು, ಯಾರೊಬ್ಬರ ಹಾದಿಯಲ್ಲಿ ಕಪ್ಪುಬೆಕ್ಕು ದಾಟಿದಾಗ ನಿಲ್ಲುವುದು, ಹರಕೆಗಾಗಿ ಕಾರಂಜಿಯಲ್ಲಿ ನಾಣ್ಯವನ್ನು ಎಸೆಯುವುದು ಇತ್ಯಾದಿ. ಶಿಕ್ಷಕರ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಪ್ರತೀ ಘಟಕಕ್ಕೆ ಮುಂಚೆ ಶಬ್ದಕೋಶದ ವಿಭಾಗವಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಘಟಕವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ದಾಖಲುಗಳು ಮತ್ತು ಲಿಖಿತ ಕೆಲಸಕ್ಕಾಗಿ ಪ್ರತಿಲೇಖನ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂವಹನ ಕೌಶಲಗಳ ಮೇಲೆ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುವ ಹಾಗೆ ನಮ್ಮ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿನ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯು ಇದೆಯೇ?

೨. ಭಾಷಾಬೋಧನಾ ಶಿಕ್ಷಕರಾಗಿ ನೀವು ನಿಮ್ಮ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡುವ ಮತ್ತು ಆಲಿಸುವ ಕೌಶಲವನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಯಾವುವು?

೩. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯನ್ನು ಮನದಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ತರಗತಿಯ ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡುವುದು ಹಾಗೂ ಆಲಿಸುವ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಸಂಯೋಜಿಸುವಿರಿ?

ಸುರಂಜನಾ ಬರುವಾ: ದೆಹಲಿಯ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಿಂದ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ, ಪ್ರಸ್ತುತ ಅಸ್ಸಾಂ ಸ್ಟಡೀಸ್, ತೇಜ್ಪುರ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ, ಅಸ್ಸಾಂನ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಸಂಭಾಷಣೆ/ಸಂಕಥನ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ, ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ, ಲಿಂಗತ್ವದ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಮತ್ತು ಭಾಷಾಂತರ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಅವರ ಆಸಕ್ತಿಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಾಗಿವೆ. suranjana.barua@gmail.com

ಅನುವಾದ: ಕಾರ್ತಿಕ್ ಕೆ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ದೇವಕಿ ಲಕ್ಷ್ಮೀನಾರಾಯಣ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching*, Volume 1 Number 2 Issue 4, July 2013.



೭

700 ಕ್ಲಾಸ್‌ರೂಮ್ ಆಕ್ಟಿವಿಟೀಸ್: ಇನ್‌ಸ್ಟೆಂಟ್ ಲೆಸೆನ್ ಫಾರ್ ಬ್ಯುಸಿ ಟೀಚರ್ಸ್ – ಡೇವಿಡ್ ಸೆಮೌರ್ ಅಂಡ್ ಮಾರಿಯಾ ಪೊಪೊವಾ

– ವಂದನಾ ಪುರಿ



ಲೇಖಕರು: ಡೇವಿಡ್ ಸೆಮೌರ್ ಅಂಡ್ ಮಾರಿಯಾ ಪೊಪೊವಾ
ವರ್ಷ: (2003) 2015
ಪ್ರಕಟನೆ: ಮ್ಯಾಕ್ ಮಿಲನ್ ಬುಕ್ಸ್ ಆಕ್ಸ್‌ಫರ್ಡ್
ಐಎಸ್‌ಬಿನ್: 978-1-4050-8001-9

700 Classroom Activities: Instant lessons for busy teachers By David Seymour & Maria Popova

ಪುಸ್ತಕ: ೭೦೦ ಕ್ಲಾಸ್‌ರೂಮ್ ಆಕ್ಟಿವಿಟೀಸ್ : ಇನ್‌ಸ್ಟೆಂಟ್ ಲೆಸೆನ್ ಫಾರ್ ಬ್ಯುಸಿ ಟೀಚರ್ಸ್

(೭೦೦ ತರಗತಿಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು: ಕಾರ್ಯನಿರತ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತತ್‌ಕ್ಷಣದ(ಸಿದ್ಧ) ಪಾಠಗಳು)–

ಸಾರಾಂಶ: ವಿದೇಶಿ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕಲಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಅದರಲ್ಲಿಯೂ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಅನ್ನು ಪೂರ್ವ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆ ಮಾಡುವ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ೭೦೦ ತರಗತಿ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುವ ಪುಸ್ತಕದ ಪರಿಚಯ ಇದಾಗಿದೆ. ಪುಸ್ತಕದ ಸ್ವರೂಪ, ಓದಿನ ಮತ್ತು ಉಪಯೋಗವನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ವಿವರಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ವಿದೇಶಿ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್– English as a Foreign Language, ಭಾಷಾಕಲಿಕೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು–Activities of Language learning, ತರಗತಿ ಚಟುವಟಿಕೆ–Class room Activities.

ಶೀರ್ಷಿಕೆಯು ಸೂಚಿಸುವಂತೆ, ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಕಾರ್ಯನಿರತ EFL (ವಿದೇಶಿ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ – English as a Foreign Language) ಹಾಗು ESOL (ಇತರ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುವವರಿಗೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್–English to Speakers of Other Languages) ಪೂರ್ವ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಗಳ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗಾಗಿ ೭೦೦ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಮೋಜು ಮತ್ತು ಆಕರ್ಷಕವಾಗಿ ಮಾಡಲು ಬಯಸುವ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಇದು ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಸಾಧನವಾಗಿದೆ. ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಸೂಚಿಸಲಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಪಾಠ ಯೋಜನೆಯ ಭಾಗವಾಗಿ, ಪೂರಕ ವಸ್ತುವಾಗಿ ಅಥವಾ ಗಮನ ಬದಲಾವಣೆಯ ಅಗತ್ಯವಿರುವಾಗ ಸ್ಥಳದಲ್ಲೇ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಒದಗಿಸಲು ಉದ್ದೇಶಿಸಲಾಗಿದೆ. ಹೆಚ್ಚಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಯಾವುದೇ ತಯಾರಿಯ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲ.

ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಸಂಭಾಷಣೆ, ಕಾರ್ಯ, ವ್ಯಾಕರಣ ಮತ್ತು ಶಬ್ದಕೋಶವಾಗಿ ನಾಲ್ಕು ವಿಭಾಗಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಪ್ರತಿ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಇರಬಹುದು. ಈ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ, ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ವರ್ಣಮಾಲೆಯ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಆಯೋಜಿಸಲಾಗಿದೆ. ಪುಸ್ತಕದ ಹಿಂಭಾಗದಲ್ಲಿರುವ ಅನುಬಂಧಲ್ಲಿ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಪಟ್ಟಿ ಮಾಡಲಾಗಿದೆ. ತರಗತಿಯ ಗಾತ್ರ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ಉತ್ಸಾಹವನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಸಮಯವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ನಿರ್ಧರಿಸಬಹುದು. ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಯೋಜನೆಗಳ ರೂಪದಲ್ಲಿರುತ್ತವೆ, ಅವುಗಳನ್ನು ತರಗತಿಯ ಹೊರಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮಾಡಬಹುದಾಗಿವೆ ಮತ್ತು ಅವಕ್ಕೆ ಅಂತರ್ಜಾಲದಲ್ಲಿನ ಹುಡುಕಾಟವು

ಅಗತ್ಯವಾಗಬಹುದು. ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ, ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಕಡೆಗೆ ಸಂಭಾಷಣೆಯನ್ನು ತಿರುಗುವಂತೆ ಮಾಡಲು ಶಿಕ್ಷಕರು ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಶೀರ್ಷಿಕೆಯನ್ನು ಕಪ್ಪುಹಲಗೆಯ ಮೇಲೆ ಬರೆಯಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಶೀರ್ಷಿಕೆಯ ಪಕ್ಕದಲ್ಲಿ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಕ್ಲಿಷ್ಟತೆಯ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಗುರುತಿಸಲಾಗಿದೆ. ಸೆಮೌರ್ ಮತ್ತು ಪೊಪೊವಾ ಅವರು ವ್ಯಾಕರಣಾಂಶಕ್ಕೆ ಶ್ರೇಣಿಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ನಿರ್ಬಂಧಿಸಬೇಕೆಂದು ಸೂಚಿಸುತ್ತಾರೆ: ಸಂಭಾಷಣೆ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗಾಗಿ, ಶ್ರೇಣೀಕರಣವು ಹೆಚ್ಚಿನ ತರಗತಿಗಳು ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಮಟ್ಟದ್ದಾಗಿರಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಗಮನಿಸಬೇಕಾದ ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ ವಿಷಯವೆಂದರೆ, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಅಥವಾ ಮುಜುಗರವಾಗಬಹುದಾದಂತಹ ವಿಷಯಗಳ ಪಕ್ಕದಲ್ಲಿ ಅಪಾಯದ ಚಿಹ್ನೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ, ಇದರಿಂದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಆ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಬಳಸುವ ಬಗೆಗೆ ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬಹುದು.

ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ನಾಲ್ಕು ಮುಖ್ಯ ವಿಭಾಗಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಲಾಗಿದೆ:

- ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು, ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು ಅಥವಾ ನುಡಿಗಟ್ಟುಗಳೊಂದಿಗೆ ಪ್ರೇರೇಪಿಸುವಂತಹವು
- ಸುಳಿವುಗಳನ್ನು ಹಲಗೆಯ ಮೇಲೆ ಬರೆಯಲಾಗಿರುತ್ತದೆ.
- ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಲಘು ಉಕ್ತಲೇಖನದ ಮೂಲಕ ಅಥವಾ ಪಾತ್ರಗಳ ಹಂಚಿಕೆಯ ಮೂಲಕ ಬಳಸಲಾಗುತ್ತದೆ
- ಒಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ತರಗತಿಯ ಹೊರಗೆ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸುತ್ತಾನೆ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಡಿಸುತ್ತಾನೆ.

ಹೆಚ್ಚಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ವಿಭಿನ್ನ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು, ಅವುಗಳನ್ನು ಜೋಡಿಯಾಗಿ, ಗುಂಪುಗಳಾಗಿ ಅಥವಾ ಮುಕ್ತ ತರಗತಿಯ ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಗಿ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿದೆ. ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಕೌಶಲ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸುತ್ತವೆ. ಸೆಮೌರ್ ಮತ್ತು ಪೊಪೊವಾ ಅವರು ಸೂಚಿಸುತ್ತಾರೆ; ತಂಡದ ಆಟಗಳು ಅನೇಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಅಂಗವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಅಂತಹ ಆಟಗಳು ಸ್ನೇಹಯುತ ಸ್ಪರ್ಧಾತ್ಮಕತೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಭಾವನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತವೆ.

ಈ ಪುಸ್ತಕವು ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಯೋಜಿತ ಅಭ್ಯಾಸಕ್ರಮದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಮೀರಿ ಹೋಗಲು

ಬಯಸುವ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಪ್ರಮುಖ ಸಾಧನವಾಗಿದೆ. ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ನವೀನ ಮತ್ತು ಆಕರ್ಷಕವಾಗಿದ್ದು, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತವೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಅಗತ್ಯಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಇತರ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಸಲು ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾರ್ಪಡಿಸಬಹುದು.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಇಲ್ಲಿ ನೀಡಿರುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಪಟ್ಟಿ ಎಲ್ಲ ಪಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಹಿರಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಿಗೂ ಅನ್ವಯವಾಗುತ್ತದೆಯೇ? ಅಥವಾ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗುತ್ತದೆಯೇ?

೨. ಭಾಷೆಯನ್ನು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ರೂಪದಲ್ಲಿಯೇ ಕಲಿಸಬೇಕೆ? ಅನ್ಯ ಮಾರ್ಗವಿಲ್ಲವೇ ?

೩. ತರಗತಿಯ ಎಲ್ಲ ನಮೂನೆಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಒಂದೇ ಚಟುವಟಿಕೆ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಸಹಾಯಕವಾಗುತ್ತದೆಯೇ? ನಿಧಾನಗತಿಯ ಕಲಿಕೆಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಈ ಚಟುವಟಿಕೆ ಸಮಾನವಾಗಿ ಅನ್ವವಾಗುತ್ತದೆಯೇ?

ವಂದನಾ ಪುರಿ: ಇಲಿನಾಯ್ಸ್ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿಯಿಂದ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ಅವರ ಸಂಶೋಧನಾ ಆಸಕ್ತಿಯು ಅಕೌಸ್ಟಿಕ್ ಫೋನೆಟಿಕ್ಸ್, ಇನ್ಟೋನೇಶನ್, ಪ್ರೊಸೊಡಿ, ಬೈಲಿಂಗ್ವಾಲಿಸಂ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮತ್ತು ಸೋಶಿಯೋಲಿಂಗ್ವಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್‌ಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಈಗ ಅವರು ಉದಯಪುರದ ವಿದ್ಯಾಭವನ ಸೊಸೈಟಿಯ ಸಲಹೆಗಾರರಾಗಿದ್ದಾರೆ. vandana22puri@yahoo.com

ಅನುವಾದ: ಆನಂದ ಡಿ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ಮಹೇಶ್ ಕುಮಾರ್ ಸಿ ಎಸ್

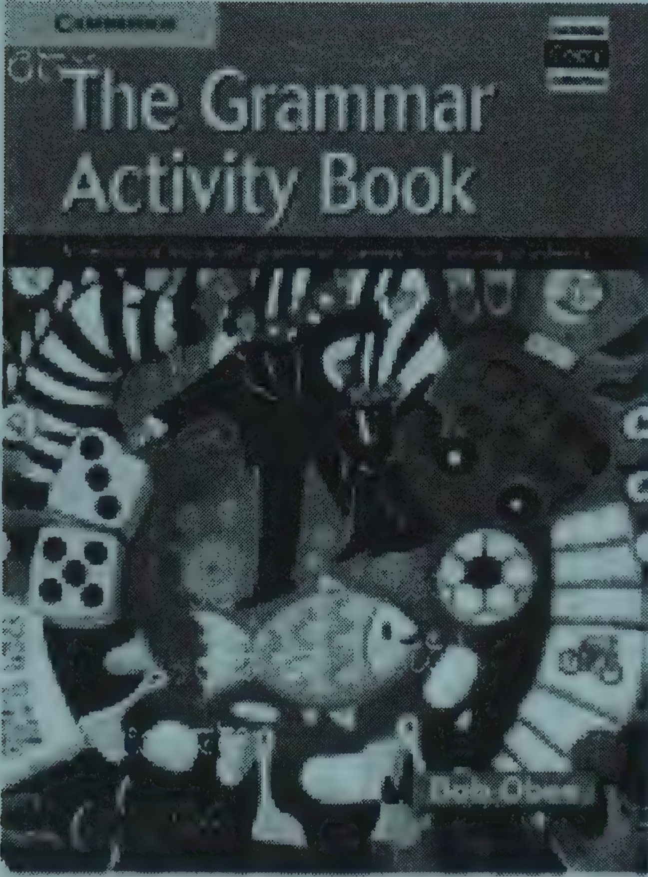
ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 3 Number 1 Issue 5, January 2013



ೞ

ಗ್ರಾಮರ್ ಆಕ್ಟಿವಿಟಿ ಬುಕ್: ಎ ರಿಸೋರ್ಸ್ ಬುಕ್ ಆಫ್ ಗ್ರಾಮರ್ ಗೇಮ್ಸ್ ಫಾರ್ ಯಂಗ್ ಸ್ಟೂಡೆಂಟ್ಸ್ –ಬಾಬ್ ಒಬೀ

– ವಂದನಾ ಪುರಿ



ಲೇಖಕರು: ಬಾಬ್ ಒಬೀ
ಮೊದಲ ಪ್ರಕಟಣೆ : (1999) 2011
ಪ್ರಕಟನೆ: ಕೇಂಬ್ರಿಜ್ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿ ಪ್ರೆಸ್
ಐಎಸ್‌ಬಿಎನ್: 978–0–521–57579–9

Grammar activity book : A resource book of grammar games for young students By Bob Obee

ಪುಸ್ತಕ: ಗ್ರಾಮರ್ ಆಕ್ಟಿವಿಟಿ ಬುಕ್: ಎ ರಿಸೋರ್ಸ್ ಬುಕ್ ಆಫ್ ಗ್ರಾಮರ್ ಗೇಮ್ಸ್ ಫಾರ್ ಯಂಗ್ ಸ್ಟೂಡೆಂಟ್ಸ್ (ವ್ಯಾಕರಣ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಪುಸ್ತಕ–ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ವ್ಯಾಕರಣ ಆಟಗಳು)

ಸಾರಾಂಶ: ವ್ಯಾಕರಣದಂತಹ ವಿಷಯವನ್ನು ಆಟಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ, ಭಾಷೆಯ ಸಂಕೀರ್ಣತೆ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಂಡು ಕಲಿಸುವ ವಿವಿಧ ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಮಂಡಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ವ್ಯಾಕರಣದ ಕಲಿಕೆಗೆ ಆಟಗಳು– grammar learning games, ಭಾಷಾ ಕೌಶಲ್ಯಗಳು– learning skills.

ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ಆಟಗಳು ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆಗೆ ಅದ್ಭುತ ವಿಧಾನಗಳಾಗಿವೆ. ಹದಿಹರೆಯದವರಿಗೆ ವ್ಯಾಕರಣವನ್ನು ಬೋಧಿಸಲು ದಿ ಗ್ರಾಮರ್ ಆಕ್ಟಿವಿಟಿ ಬುಕ್ ಒಂದು ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಪುಸ್ತಕವಾಗಿದೆ. ಅಂತರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಉದ್ದೀಪನಗೊಳಿಸುವ, ಗಮನವನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಗೆ ಉತ್ಸಾಹವನ್ನು ತುಂಬುವ ಮೂಲಕ ಆಟಗಳು ಭಾಷೆಯ ಬಳಕೆಗೆ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬಲ್ಲವು. ಈ ಪುಸ್ತಕವು ೧೨ ರಿಂದ ೧೬ ವಯಸ್ಸಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಬೋಧಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗಾಗಿ ರೂಪುಗೊಂಡಿದೆ. ಆರಂಭಿಕ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿ, ಇಂಟರ್ ಮೀಡಿಯಟ್ ಹಂತದವರೆಗಿನ ಭಾಷಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಾಗಿ ವಿವಿಧ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಇಲ್ಲಿವೆ. ಭಾಷೆಯ ಸಂರಚನೆ ಹಾಗೂ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಲು, ಹೊಸ ರಚನೆಗಳ ಕುಶಲ ನಿರ್ವಹಣೆ ಮತ್ತು ತಾವಾಗಲೇ ಗಳಿಸಿರುವ ಭಾಷಾಕೌಶಲಗಳೊಂದಿಗೆ ಇವೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಸಂಯೋಜಿಸುವ ಮತ್ತು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಇದನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲಾಗಿದೆ. ಸಂವಹನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದ ಭಾಷಾ ಸಂಕೀರ್ಣತೆಯ ಅಂತರಕ್ರಿಯೆಯ ಅನುಭವ ನೀಡುವ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಬಳಸಲೂ ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತವೆ.

ಈ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ೧೫ ಘಟಕಗಳಿವೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಘಟಕವೂ ಒಂದು ಭಾಷಾ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದು ಅದರಲ್ಲಿ ಆ ಕ್ಷೇತ್ರದ ವಿವಿಧ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ ೪–೫ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಭಾಷೆಯ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಸಂಯೋಜಿಸಲಾಗಿದೆ; ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಅಲ್ಲ. ಇಲ್ಲಿರುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೋರ್ಡ್ ಆಟಗಳು, ಪಝಲ್‌ಗಳು, ಕಾರ್ಡ್ ಆಟಗಳು, ಪಂದ್ಯ ರೂಪದ ಆಟಗಳು, ತಾರ್ಕಿಕ ಆಟಗಳು, ಪ್ರಶ್ನಾಧಾರಿತ ಆಟಗಳು ಇತ್ಯಾದಿ ಸೇರಿವೆ. ಜೋಡಿ ಕಾರ್ಯ, ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುವುದು, ದೊಡ್ಡ ಗುಂಪುಗಳ ಜೊತೆಗೂಡಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವುದು, ಕೋಣೆಯ ಎಲ್ಲೆಡೆಯಿಂದ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಸಂಗ್ರಹಿಸುವುದು, ಜೊತೆಗಾರರನ್ನು ಹುಡುಕುವುದು ಇಂತಹ ತರಗತಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ವರ್ತಮಾನಕಾಲ,

ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು, ಭೂತಕಾಲ, ಹೋಲಿಕೆ, ವಸ್ತುಗಳ ವಿವರಣೆ ನೀಡುವುದು, ಭವಿಷ್ಯತ್ ಕಾಲ, ಎಣಿಸಬಹುದಾದ ವಸ್ತುಗಳು, ಷರತ್ತುಗಳನ್ವಯ ಅರ್ಥೈಸುವಿಕೆ, ನಿರ್ಬಂಧ ಮತ್ತು ಸಾಧ್ಯತೆಗಳು, ಸಮಯ, ಚಲನಶೀಲತೆ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳ ಇವುಗಳ ಸೂಚಕಗಳು, ಕರ್ಮಣಿ ಪ್ರಯೋಗ ಇತ್ಯಾದಿ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಈ ಘಟಕಗಳಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಮೊದಲ ೧೪ ಘಟಕಗಳ ಹಿನ್ನೋಟದ ಸ್ವರೂಪದ ಪುನರಾವರ್ತನೆಯ ಆಟಗಳು ಕೊನೆಯ ಘಟಕದಲ್ಲಿವೆ.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆ:

ವ್ಯಾಕರಣವನ್ನು ಕಲಿಸುವಲ್ಲಿ ಆಟಗಳು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಪಾತ್ರದ ಮಹತ್ತ್ವವನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಿ.

ವಂದನಾ ಪುರಿ: ಇಲಿನಾಯ್ಸ್ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿಯಿಂದ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ಅವರ ಸಂಶೋಧನಾ ಆಸಕ್ತಿಯು ಅಕೌಸ್ಟಿಕ್ ಫೋನೆಟಿಕ್ಸ್, ಇನ್ಟೋನೇಶನ್, ಪ್ರೊಸೊಡಿ, ಬೈಲಿಂಗ್ವಾಲಿಸಂ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮತ್ತು ಸೋಶಿಯೋಲಿಂಗ್ವಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್‌ಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಈಗ ಅವರು ಉದಯಪುರದ ವಿದ್ಯಾಭವನ ಸೊಸೈಟಿಯ ಸಲಹೆಗಾರರಾಗಿದ್ದಾರೆ. vandana22puri@yahoo.com

ಅನುವಾದ: ಎಸ್ ಎನ್ ಗಣನಾಥ/ **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ದೇವಕಿ ಲಕ್ಷ್ಮೀನಾರಾಯಣ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 3 Number 2 Issue 6 July 2014.



೬

ಕಥೆ ಹೇಳುವ ಒಂದು ಕಾರ್ಯಾಗಾರ

ದಿನಕರ್ ಸೊಸೈಟಿ, ಓಜಸ್ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಆಫ್ ಮ್ಯಾನೇಜ್‌ಮೆಂಟ್, ರೋಹಿಣಿ, ಡೆಲ್ಲಿ ಅವರ ಸಹಯೋಗದೊಂದಿಗೆ, ಮಾರ್ಚ್ 29, 2013

ಸುನೀತಾ ಮಿಶ್ರಾ ಮತ್ತು ವಿಜಯ್ ಕುಮಾರ್

"ಹಿಂದೆ ಚಕ್ರವನ್ನು ಬಳಸದೆಯೂ ಬಾಳಿದ ಮಹಾ ಸಮಾಜಗಳು ಇದ್ದವು, ಆದರೆ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಹೇಳದೆ ಇದ್ದ ಸಮಾಜ ಮಾತ್ರ ಒಂದೂ ಇರಲಿಲ್ಲ." **– ಉರ್ಸುಲಾ ಕೆ ಲೆಗ್ವಿನ್**

ಸಾರಾಂಶ: ಇದು ಕಥಾ ಮಂಚ ಎಂಬ ಗುಂಪು ಕಥೆಗಳನ್ನು ಹೇಳುವುದನ್ನು ಕುರಿತು ನಡೆಸಿದ ಕಾರ್ಯಾಗಾರದ ವರದಿಯಾಗಿದೆ. ಕಥೆಗಳನ್ನು ಹೇಳುವುದು ಮನೋರಂಜನೆಗಾಗಿ ಅಥವಾ ನೀತಿ ಬೋಧನೆಗಾಗಿಯೇ ಅಲ್ಲ, ಅದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿಯೂ ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ತ್ವದ್ದು ಎಂಬುದು ಕಾರ್ಯಾಗಾರದ ಅನುಭವವಾಗಿ ಹೊಮ್ಮಿದ್ದನ್ನು ಈ ವರದಿ ಮುಂದಿಡುತ್ತದೆ. ಯಾವುದು ಗ್ರಂಥಾಲಯದೊಳಗಿನ ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ರೂಢಿಗತ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆಯೋ ಅದು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿನ ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿ ಅದರ ವಿವಿಧ ರೂಪಗಳಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ ಬಳಕೆಯಾದಾಗ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆ ಆನಂದದಾಯಕವೂ, ಅದರಲ್ಲಿನ ಸೃಷ್ಟಿಶೀಲತೆಯನ್ನು ಹೊರಹೊಮ್ಮಿಸುವ ಸಾಧನವಾಗಿಯೂ ಪಠ್ಯ ಆಧಾರಿತ ಚೌಕಟ್ಟಿನಿಂದ ಹೊರಬರುವಂಥ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಈ ವರದಿ ವಿಶದಪಡಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ–Exposure, ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ ಪರಿಕರ–Pedagogical tool, ಜನಪದ– folklore, - ಮಾಹಿತಿ ಸಂವಹನ ತಂತ್ರಜ್ಞಾನ – ICT (Information Communication Technology), ಕಥೆಗಳು ಬೋಧನೆಯ ಸಾಧನವಾಗಿ– stories as a pedagogical tool.

ಪೀಠಿಕೆ

ಕಥೆಗಳು ಮತ್ತು ಜನಪದ ಸಾಹಿತ್ಯ ಭಾರತೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಹೃದಯವಾಗಿವೆ. ಶತಮಾನಗಳಿಂದ, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವರ ಪ್ರಾರಂಭದ ಪ್ರಾಪಂಚಿಕ ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ ಎಂಬುದು ಅವರ ಕುಟುಂಬದ ಸದಸ್ಯರಿಂದ, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಅವರ ಅಜ್ಜ–ಅಜ್ಜಿಯರಿಂದ ಕೇಳಿಸಿಕೊಂಡ ಕಥೆಗಳ ಮೂಲಕವೇ ಆಗಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಕಥೆಗಳು ಅವರ ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಸಮೃದ್ಧಗೊಳಿಸಿವೆ ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ, ಜೊತೆಗೆ ವೈವಿಧ್ಯದ ಪ್ರತೀಕವಾಗಿ ಪ್ರಪಂಚದ ವಿವಿಧ ಬಣ್ಣ ಮತ್ತು ಛಾಯೆಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿವೆ. ಸುತ್ತಮುತ್ತ ಜನರು ಮಾತನಾಡುವ ಭಾಷೆಗಳ ಅನುಭವವನ್ನೂ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಿವೆ. ಈ ಒಂದು ಅವಕಾಶದಿಂದ ಇಂದಿನ ತಲೆಮಾರು ವಂಚಿತವಾಗುತ್ತಿದೆಯೋ ಏನೋ ಅನಿಸುತ್ತದೆ. ಕಥಾ ಮಂಚವು ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಭಾಗವಾಗಿ ಕಥೆಗಳ ಬಳಕೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಬದ್ಧತೆ ಇರುವ ಗುಂಪಾಗಿದ್ದು ಮತ್ತು ಈ ದಿಸೆಯಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗಿರುವ ಕಂದರವನ್ನು ಮುಚ್ಚುವ ಆಶಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ.

ಕಥಾ ಮಂಚವು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರು, ಶಿಕ್ಷಕ ಪ್ರಶಿಕ್ಷಣಾರ್ಥಿಗಳು, ಕ್ಷೇತ್ರ ಸುಗಮಕಾರರು, ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು, ಇತ್ಯಾದಿಯವರಿಂದ ಕೂಡಿದ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಜೊತೆ ಕೈಜೋಡಿಸಿದವರೂ ಇರುವ ಒಂದು ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಗುಂಪಾಗಿದೆ. ಈ ಗುಂಪಿನ ಬಹುಪಾಲು ಸದಸ್ಯರು ಕಥೆಗಳ ಮತ್ತು ಕಥೆ ಹೇಳುವುದರ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ತಾವೇ ಅನುಭವಿಸಿದವರು. ಅದು ಮಕ್ಕಳ ಗಮನವನ್ನು ಸೆರೆಹಿಡಿಯುವುದರಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಜೊತೆಗೆ ಅವರ ಓದುವ ಮತ್ತು ಬರೆಯುವ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಸುಧಾರಣೆ ಮಾಡುವುದರಲ್ಲೂ, ಅವರ ಕಲ್ಪನಾಶೀಲತೆ ಮತ್ತು ಬೌದ್ಧಿಕ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದರಲ್ಲೂ, ಮತ್ತು ಅವರನ್ನು, ವಿವಿಧ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಪಂಚಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಸಹನಶೀಲತೆ ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹೊಂದುವ ಸೂಕ್ಷ್ಮಜ್ಞರಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವಲ್ಲಿಯೂ ತೊಡಗಿದ್ದಾರೆ. ಕಥಾ ಮಂಚವು ಈ ಕೆಳಗಿನ ಉದ್ದೇಶಗಳೊಂದಿಗೆ ಒಂದು ದಿನದ ಕಾರ್ಯಾಗಾರವನ್ನು ಸಂಘಟಿಸಿತು.

- ಕಥೆ ಹೇಳುವುದರಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತರಾಗಿರುವ ಜನರ ಒಂದು ಕಾರ್ಯಜಾಲವನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವುದು
- ಕಥೆ ಹೇಳುವ ವಿವಿಧ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸುವುದು

- ಕಥೆಗಳನ್ನು ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನದ ಪರಿಕರವಾಗಿ ಬಳಕೆ ಮಾಡುವುದನ್ನು ಚರ್ಚಿಸುವುದು
- ಜನಪದ ಸಾಹಿತ್ಯ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಪ್ರದರ್ಶಿತವಾಗುವ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಶ್ರೀಮಂತಿಕೆಯನ್ನು ಮೆಚ್ಚಿ ಸಂತೋಷಪಡುವುದು
- ಗುಂಪಿನ ಭವಿಷ್ಯದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಸಲಹೆ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಸ್ವಾಗತಿಸುವುದು

ಭಾಗವಹಿಸಿದವರ ವಿವರ

ಕಾರ್ಯಾಗಾರದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಿದವರಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಪ್ರಶಿಕ್ಷಣಾರ್ಥಿಗಳು, ಶಿಕ್ಷಣ ಶಿಕ್ಷಾರ್ಥಿಗಳು(ಬಿ ಎಲ್ ಎಡ್, ಬಿಎಡ್, ಜೆಬಿಟಿ, ಇತ್ಯಾದಿ), ಶಾಲಾ ಪ್ರಾಂಶುಪಾಲರು, ದೆಹಲಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಸಹಾಯಕ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರುಗಳು, ಕ್ಷೇತ್ರ ಸುಗಮಕಾರರು ಮತ್ತು ಕಥೆಗಳನ್ನು ಹೇಳುವುದರಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ಇದ್ದವರು ಇದ್ದರು.

ಕಾರ್ಯಾಗಾರಗಳು

ಕಾರ್ಯಾಗಾರವು ಪರಿಚಯಾತ್ಮಕ ಚಟುವಟಿಕೆಯೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು. ಅದರಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಿಗಾರರು ತರಗತಿ ಕೋಣೆಯೊಳಗಿನ ಬೋಧನಾ ಪರಿಕರವಾಗಿ ಕಥೆಗಳ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು, ಅವರ ಸ್ವಂತದ ಮತ್ತು ಅವರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಬೋಧನಾ ಅನುಭವಗಳ ಉದಾಹರಣೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಚರ್ಚಿಸಿದರು. ಅವರು ಕಥೆ ಹೇಳುವುದರ ಭಾಷಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮಹತ್ತ್ವವನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದರು. ಜೊತೆಗೆ ಅವರು ಸ್ವಂತ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಅನುಭವವನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಕಥೆ ಹೇಳುವ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ಕ್ರಮೇಣ ಕಡಮೆಯಾಗುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿರುವುದಾಗಿ ಹೇಳಿದರು. ಅವುಗಳನ್ನು ಪುನರುಜ್ಜೀವಗೊಳಿಸಬೇಕು ಎಂದೂ ಹೇಳಿದರು. ಐಸಿಟಿ (ಮಾಹಿತಿ ಸಂವಹನ ಮತ್ತು ತಂತ್ರಜ್ಞಾನ ICT - Information Communication Technology), ಬಹುಮಾಧ್ಯಮಗಳು, ಇತ್ಯಾದಿಗಳ ಆಗಮನದೊಂದಿಗೆ ಜನರಿಗೆ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಹೇಳುವುದರಿಂದ ಮತ್ತು ಆಲಿಸುವುದರಿಂದ ಬರುವ ಆಪ್ತತೆಯ ಮತ್ತು ಸೌಖ್ಯದ ಭಾವನೆಗಳಿಗೆ ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಅವಕಾಶಗಳೇ ಇಲ್ಲದಂತಾಗಿದೆ. ಇದು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಂತೂ ನಿಜವೇ ಆಗಿದೆ. ಇದರ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ, ಮಕ್ಕಳು ಟೆಲಿವಿಷನ್ ಮತ್ತು ಇತರೆ ಮಾಧ್ಯಮಗಳಿಗೆ ಮೊರೆ ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದಾರೆ.

ಮುಂದಿನ ಕಾರ್ಯಾಗಾರವನ್ನು ದೆಹಲಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಬಿಎಎಲ್‌ಎಡ್ (ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದವಿ–ಬಿಎಎಲ್‌ಎಡ್– Bachelor of Elementary Education) ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ನಡೆಸಿಕೊಟ್ಟರು. ಅವರು ಕಥಾ ನಿರೂಪಣೆಯ ವಿವಿಧ ವಿಧಾನಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನ ಹರಿಸುವಂತೆ ಮಾಡಿದರು. ಮೊದಲ ಪ್ರದರ್ಶನವು "ಪಿಂಕೂ ಪಿಗ್ಗಿ" ಕಥೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಒಂದು ಏಕವ್ಯಕ್ತಿ ರಂಗಭೂಮಿ ಪ್ರದರ್ಶನವಾಗಿತ್ತು. ಅದು ಹಂದಿಗಳು ಹೊಲಸು ಪರಿಸರವನ್ನು ಯಾಕೆ ಇಷ್ಟಪಡುತ್ತವೆ ಎಂದು ವಿವರಿಸುವ ಮಕ್ಕಳ ನೀತಿ ಕಥೆಯಾಗಿತ್ತು. ಇದಾದ ಅನಂತರ "ಮಂಗ ಮತ್ತು ಮೊಸಳೆ" ಎಂಬ ಪ್ರಸಿದ್ಧ ಪಂಚತಂತ್ರದ ಕಥೆಯ ಪಾತ್ರಾಭಿನಯವನ್ನು ಮಾಡಲಾಯಿತು. ಮೂವರು ಪಾತ್ರಧಾರಿಗಳು ಮಂಗ, ಮೊಸಳೆ ಹಾಗೂ ಮೊಸಳೆಯ ಹೆಂಡತಿಯ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ ತೋರಿಸಿದರು. ಅವರು ಸಂಭಾಷಣೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ಹೊಂದುವಂತೆ ಸಹಜ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಆಡಿದಾಗ ಅದು ಒಂದು ಪಾರಂಪರಿಕ ಸಿದ್ಧ ಕಥೆಗೆ ತಮಾಷೆಯ ಭಾವವನ್ನು ತುಂಬಿತು. ಅವರ ಮುಂದಿನ ಪ್ರಸ್ತುತಿಗಾರರೂ ಒಂದು ತಮಾಷೆಯ ಪ್ರಸಂಗವನ್ನೇ ಆಡಿತೋರಿಸಿದರು. ಅದು ಒಂದು ಹಕ್ಕಿಯ ಕಾಲು ಒರಳು ಕಲ್ಲಿನಲ್ಲಿ ಸಿಕ್ಕಿಹಾಕಿಕೊಂಡ ಪ್ರಸಿದ್ಧ ಜನಪದ ಕಥೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿತ್ತು. ರಾಗಬದ್ಧವಾಗಿ ಹಾಡಿನ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಿದ್ದರಿಂದ ಅದನ್ನು ವೀಕ್ಷಕರು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಆನಂದಿಸಿದರು. ಕೊನೆಯ ಪ್ರದರ್ಶನವು ಓರ್ವ ಪುಟಾಣಿ ಹುಡುಗಿಯು ತನ್ನ ಪ್ರಸಂಗಾವಧಾನತೆಯಿಂದ ಮತ್ತು ತನ್ನ ತಾಯಿಯ ಬುದ್ಧಿಮಾತುಗಳಿಂದ ಅರಣ್ಯದ ಪ್ರಾಣಿಗಳಿಂದ ಹೇಗೆ ರಕ್ಷಿಸಿಕೊಂಡಳು ಎಂಬ ಕಥೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿತ್ತು. ಅದು ಗೊಂಬೆಯಾಟದ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಇತ್ತು ಮತ್ತು ಹಾಡುಗಳಿಂದಲೂ ಕೂಡಿತ್ತು. ಹೀಗೆ ಭಾಗವಹಿಸಿದ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೂಪಗಳಲ್ಲಿ, ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ತಂಡಗಳಲ್ಲಿ, ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಲವಲವಿಕೆಯಿಂದ, ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಹಜವಾಗಿ ಪ್ರದರ್ಶಿಸಬಹುದು ಎಂಬ ಆಲೋಚನೆಯನ್ನು ಮೂಡಿಸಿತು.

ಪ್ರದರ್ಶನಗಳನ್ನು ಹಿಂಬಾಲಿಸಿ ವಿವಿಧ ರೂಪದ ಕಥೆ ಹೇಳುವಿಕೆ, ಮತ್ತು ಅವುಗಳು ಈಡೇರಿಸುವ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಕುರಿತಂತೆ ಚರ್ಚೆಗಳಾದವು. ಪ್ರಸ್ತುತಿಗಾರರು ತಮ್ಮ ಬೋಧನಾಭ್ಯಾಸದಲ್ಲಿ (ಇಂಟರ್ನ್‌ಶಿಫ್) ಮೇಲಿನ ರೀತಿಯ ವಿವಿಧ ನಿರೂಪಣಾ ಶೈಲಿಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರು. ಅವುಗಳನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕಲಿಕಾಂಶಗಳಿಗೆ ವಿಸ್ತರಿಸಿ ವಿವರಿಸಿದರು. ಪಾತ್ರಾಭಿನಯವು ಸೃಷ್ಟಿಶೀಲ ಸಂಭಾಷಣೆಯ ಬರವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಸನ್ನಿವೇಶ ಆಧಾರಿತ ಬರವಣಿಗೆಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದಕ್ಕೆ ಅತ್ಯಂತ

ಉಪಯುಕ್ತವಾಗಿರುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಲಾಯಿತು. ಅದೇ ವೇಳೆ, ಜನಪದ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಹಾಡಿಗೆ ಅಳವಡಿಸುವಾಗ ಪ್ರಾಸಬದ್ಧ ಪುನರಾವರ್ತನೆಯು ಆರಂಭಿಕ ಕಲಿಕೆಯವರಲ್ಲಿ ಓದುವಿಕೆಯ ಮತ್ತು ಬರವಣಿಗೆಯ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸುವ ತಂತ್ರವಾಗಿ ಬಳಕೆಯಾಗುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಲಾಯಿತು.

ಭಾಗವಹಿಸಿದ ಇನ್ನುಳಿದವರು ಕಥೆಗಳ ನಿರೂಪಣೆಗಳು ಅವರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಮೂಲ ಭಾಷಾ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದಕ್ಕೆ ಹೇಗೆಲ್ಲ ಸಹಾಯ ಮಾಡಿವೆ ಎಂಬ ತಮ್ಮ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಂಡರು. ಕಥೆಗಳು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ ಸಮಾಜೋ–ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಅಂಶಗಳನ್ನೂ ಸಹಿತ ಚರ್ಚಿಸಲಾಯಿತು. ಭಾಗವಹಿಸಿದವರು ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ಕಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಪುರುಷ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳೇ ಹೇಗೆ ಮತ್ತು ಯಾವಾಗಲೂ ಕ್ರಿಯೆಗೆ ಮುಂದಾಗುವ ಮತ್ತು ಕಠಿಣ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸಿ ಗೆಲ್ಲುವ ರೂಢಮಾದರಿಗಳೇ (stereotype) ಕಂಡು ಬರುತ್ತವೆಯಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದರು.

ಈ ಚರ್ಚೆಗಳ ಅನಂತರ ಭಾಗವಹಿಸಿದ ಮೂರು ಜನರಿಂದ ಮೂರು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಷೆಗಳಿಂದ ಆಯ್ದ ಜನಪದ ಹಾಡುಗಳ ಚೇತೋಹಾರಿಯಾದ ಗಾಯನ, ಕೀ ಬೋರ್ಡ್, ಹಾರ್ಮೋನಿಯಂ ಮತ್ತು ತಬಲಗಳ ಸಾಥ್‌ನಲ್ಲಿ ನಡೆಯಿತು. ಈ ಪ್ರದರ್ಶನದ ಮೂಲಕ, ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಕಥಾ ವಾಚನವು ಸಮಾಜ ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಸೃಷ್ಟಿಶೀಲ ಕಲೆಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಆಳವಾಗಿ ಹಾಸುಹೊಕ್ಕಾಗಿರುವ ಅಂಶವನ್ನು ಮರು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದಂತೆ ಆಯಿತು. ಇದಾದ ಅನಂತರ, ಒಬ್ಬರು ಶಿಕ್ಷಕರು ಸ್ವರಚಿತ ಕವನವನ್ನು ವಾಚಿಸಿದರು.

ಪ್ರದರ್ಶನಗಳ ಅನಂತರ ಚರ್ಚೆಯು ಸಿಐಇ ಶಾಲೆಯ ಪ್ರಾಂಶುಪಾಲರು ತಮ್ಮ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕಥೆ ಹೇಳುವುದನ್ನು ಬೋಧನಾ ಪರಿಕರವಾಗಿ ಬಳಸಿಕೊಂಡ ಅನುಭವವನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು. ಅವರು ತಾವು ನಡೆಸಿದ ಹೋರಾಟ ಮತ್ತು ಯಶಸ್ಸನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತಾಡಿದರು. ಅವರು ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಕಥೆಗಳ ಬಳಕೆಯ ಅನಂತರ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿ ಆದ ಗಣನೀಯ ಹೆಚ್ಚಳವನ್ನು ಕಂಡ ಮೇಲೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಮನೋಭಾವ ಮತ್ತು ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಆದ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದರು.

ಹಿಮ್ಮಾಹಿತಿ ಮತ್ತು ಚರ್ಚೆಯ ಮುಂದುವರಿಕೆ

ಭಾಗವಹಿಸಿದವರು ಪ್ರದರ್ಶನಗಳನ್ನು ಬಹಳ ಆನಂದಿಸಿದರು, ಮತ್ತು ಚರ್ಚಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ನಿರೂಪಣಾ ಶೈಲಿಗಳು ಕೇವಲ ಭಾಷೆಗೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಇನ್ನಿತರ ಎಲ್ಲ ವಿಷಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೂ ಅತ್ಯಂತ ಸಹಾಯಕವಾಗಿವೆ ಎಂಬ

ಅಂಶವನ್ನೂ ಗಮನಿಸಿದರು. ಒಬ್ಬ ಭಾಗೀದಾರರ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ, ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಪರಿಕರಗಳಾಗಿ ಕಥೆಗಳು, ಗಂಭೀರವಾಗಿ ತೆಗೆದುಕೊಂಡುದೇ ಆದರೆ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನೂ ಸ್ಥಾನಪಲ್ಲಟ ಮಾಡಿಬಿಡಬಹುದು ಎಂಬ ಅಭಿಪ್ರಾಯವು ವ್ಯಕ್ತವಾಯಿತು. ಜನಪದ ಸಾಹಿತ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ, ಓರ್ವ ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಕರು, ಮೌಖಿಕ ಪರಂಪರೆಯ ಚರಿತ್ರೆಯು ಹೇಗೆ ಮರು ಅವಲೋಕನಕ್ಕೆ ಒಳಗಾಯಿತು ಮತ್ತು ಅದು ಹೇಗೆ ಸಮಕಾಲೀನ ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಾಗುತ್ತಿದೆ ಎಂಬ ಅಂಶವನ್ನು ಬೆಟ್ಟು ಮಾಡಿ ತೋರಿಸಿದರು.

ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಓರ್ವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು, ಒಂದು ಉತ್ತಮ ಕಥೆಯ ಆಯ್ಕೆಗೆ ಮಾನದಂಡಗಳು ಏನು ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಕೇಳಿದರು. ಇದಕ್ಕೆ ಭಾಗವಹಿಸಿದವರು ಸ್ಪಂದಿಸಿ "ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕ" ಎಂಬ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಓದಲು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿದರು. ಮುಂದುವರಿದು ಕಥೆ ಹೇಳುವುದರ ಮೇಲಿನ ಕೃಷ್ಣಕುಮಾರರ ಒಂದು ಲೇಖನವನ್ನೂ ಬಹು ಅಮೂಲ್ಯವೆಂದು ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿದರು. ಅದರಲ್ಲಿ ಕೃಷ್ಣಕುಮಾರರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಬಹುದಾದ ಉತ್ತಮ ಸಾಹಿತ್ಯ ಯಾವುದು ಎಂಬುದರ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಆಳವಾಗಿ ಚರ್ಚಿಸಿದ್ದಾರೆ ಎಂದೂ ತಿಳಿಸಿದರು.

ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ಭಾಗವಹಿಸಿದವರು, ಶಿಕ್ಷಕರು ಕಥೆಗಳನ್ನು ತಮ್ಮ ಬೋಧನಾ ಪರಿಕರವಾಗಿ ಬಳಸುವುದನ್ನು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ತಮ್ಮದೇ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಹೆಣೆಯುವವರೂ ಆಗುವುದನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ವಿಷಯವನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡು, ಅವರು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಕಥೆಗಳು ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಆನಂದಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುವ ತಂತ್ರಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಿರಬೇಕು ಎನ್ನುತ್ತಾ ಮುಕ್ತಾಯ ಮಾಡಿದರು. ಕಾರ್ಯಾಗಾರದಲ್ಲಿ ಹಾಜರಿದ್ದ ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳ ಗುಂಪು ವಿವಿಧ ಕಥಾ ನಿರೂಪಣೆಯ ರೂಪಗಳನ್ನು ಶೋಧಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಜೊತೆಗೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ನೆರವಿನ ಹಸ್ತವನ್ನು ಮುಂದೆ ಚಾಚಿತು. ಈ ಬಗೆಯ ಹೊಸ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಅನಂತರ ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಪ್ರಯೋಗಿಸಬಹುದು, ಅವನ್ನು ಕಾಲಕಾಲಕ್ಕೆ ಪುನರವಲೋಕಿಸಬಹುದು ಮತ್ತು ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಎಂಬ ಸೂಚನೆಯೂ ಪ್ರಸ್ತಾವವಾಯಿತು. ಇವುಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶ್ರೇಣಿಗಳ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಬರೆಯುವಂತೆ ಮತ್ತು ಪ್ರದರ್ಶಿಸುವಂತೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬಹುದು. ಒಮ್ಮೆ ಅವರು ಕಥೆಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಕುಶಲಿಗರಾದರೆ, ಅದರ ಮುಂದಿನ ಹೆಜ್ಜೆಯು ಮಕ್ಕಳ ಬರವಣಿಗೆಯ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಸುಧಾರಿಸುವುದು ಆಗುತ್ತದೆ. ಆಗ ಅವರು ಬರವಣಿಗೆ ರೂಪದ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಚಿತ್ರ, ಮುಂತಾದ ರೂಪಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಿಯೂ ಪ್ರದರ್ಶನ ಮಾಡಬಹುದು.

ಭಾಗಾರ್ಥಿಗಳು ಇಂತಹ ಕಾರ್ಯಾಗಾರಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚುಹೆಚ್ಚು ಸಂಘಟಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚು ಸಂಖ್ಯೆಯ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಇದರಲ್ಲಿ ಒಳಗೊಳಿಸಬೇಕು, ಆ ಮೂಲಕ ಕಥೆ ಹೇಳುವುದು ಲೈಬ್ರರಿ ಕೋಣೆಯ ಒಂದು ಅವಧಿಗೆ ಮಿತಿಯಾಗುವ ಬದಲಿಗೆ ಬೋಧನೆಯ ಒಂದು ವಿಧಾನವಾದೀತು ಎಂಬುದಾಗಿ ತಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸಿದರು ಮತ್ತು ಬಹಳ ಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೋರ್ಸ್‌ಗಳು ಕೂಡಾ ಕಥೆ ಹೇಳುವುದಕ್ಕೆ ಬಹಳ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ ಎಂದೂ ಸೇರಿಸಿ ಹೇಳಿದರು. ಜೊತೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಕಡ್ಡಾಯ ಭಾಗವಾಗಬೇಕು ಎಂದೂ ಒತ್ತಾಯಿಸಿದರು.

ಕಥೆಗಳನ್ನು ವಿವಿಧ ರೂಪಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಳಬಹುದು. ಅದು ಪದ್ಯ, ಹಾಡು, ಗಾಯನ, ನಿರೂಪಣೆ, ಇತ್ಯಾದಿ ಬಹುವಿಧವಾಗಿ ಇರಬಹುದು. ಕಥೆಗಳನ್ನು ಈ ಎಲ್ಲ ರೂಪಗಳನ್ನು ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿಯೂ ಅಥವಾ ಅಗತ್ಯಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಒಂದರೊಡನೆ ಇನ್ನೊಂದನ್ನು ಸೇರಿಸಿಯೂ ಹೇಳಬಹುದು.

"ಮಕ್ಕಳು ಆ ಕಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಆಡಿದರು;
ಅವುಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ಕನಸು ಕಂಡರು.
ಅವುಗಳನ್ನು ಅವರು ಹೃದಯಕ್ಕೇ ತೆಗೆದುಕೊಂಡರು
ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಒಳಗೇ ಜೀವಿಸುವಂತೆ ಅಭಿನಯಿಸಿದರು." –
ಗ್ರಿಗೊರಿ ಮಗ್ವೈರೆ, "ಎ ಲಯನ್ ಅಮಾಂಗ್ ಮೆನ್"

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. "ಕಥೆ ಹೇಳುವುದರಿಂದ, ಕೇಳುವುದರಿಂದ ಭಾವನೆಗಳು, ಕಲ್ಪನೆಗಳು ಬೆಳೆಯುತ್ತವೆ" ಈ ಬಗ್ಗೆ ನಿಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯವೇನು?

೨. ಈ ಕಾರ್ಯಾಗಾರದ ಆಶಯವೇನು? ನಿಮಗೂ ಕಥೆ ಹೇಳುವುದರಿಂದ/ ಕೇಳುವುದರಿಂದ ಲಾಭವಿದೆಯೆನಿಸುತ್ತದೆಯೇ?

೩. ನೀವು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕಥೆ ಹೇಳಿ, ಅವರ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು, ನಿಮ್ಮ ಅನುಭವವನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿ.

ಸುನೀತಾ ಮಿಶ್ರಾ: ಅವರು ದೆಹಲಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಆಫ್ ಹೋಂ ಇಕನಾಮಿಕ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಸಹಾಯಕ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕಿ ಆಗಿದ್ದಾರೆ. ಅವರು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಪಿಎಚ್.ಡಿ.,ಯನ್ನು ಜೆಎನ್‌ಯುನ ಝಾಕೀರ್ ಹುಸೈನ್ ಸೆಂಟರ್ ಫಾರ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಸ್ಟಡೀಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಅವರನ್ನು suneeta.m76@gmail.com ವಿಳಾಸದಲ್ಲಿ ಸಂಪರ್ಕಿಸಬಹುದು.

ವಿಜಯ ಕುಮಾರ್: ಅವರು ದೆಹಲಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಿಂದ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವಿ ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ ಮತ್ತು ಅಣ್ಣಾಮಲೈ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಿಂದ ಲೈಬ್ರರಿ ಮತ್ತು ಮಾಹಿತಿ ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಎಂಫಿಲ್ ಪದವಿ ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ಸದ್ಯ ಅವರು ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಗ್ರಂಥಾಲಯ ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಸಂಶೋಧಕ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಕರ್ತರಾಗಿದ್ದಾರೆ. vkbooks@gmail.com

ಅನುವಾದ: ರಾಮಕೃಷ್ಣ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ಎಸ್ ವಿ ಮಂಜುನಾಥ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 3 Number 1 Issue 5 January 2014.



ಭಾಗ ೨:

ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮದ ಆಚರಣೆಗಳ ಮೇಲೆ ಪರ್ಯಾಲೋಚನೆಗಳು

೧

'ಮಕ್ಕಳೇ, ಮಾತನಾಡಬೇಡಿ!' ಭಾಷಾ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತು ಮತ್ತು ಮೌನ: ವ್ಯತ್ಯಾಸ, ಮಾತುಕತೆ, ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆ

– ರೇವ ಯೂನಸ್

ಸಾರಾಂಶ: ಈ ಲೇಖನವು ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವ, ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಸಮುದಾಯದ ಮಕ್ಕಳು ಹೋಗುವ, ಕಡಮೆ ಶಾಲಾಶುಲ್ಕವನ್ನು ವಿಧಿಸುವ ಖಾಸಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದಾದ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿ, ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಮಾತುಕತೆ– discourse, ಪ್ರಸ್ತುತಿಯ ಮಾತು–presentational talk, ಶೋಧನಾತ್ಮಕ ಮಾತು–exploratory talk, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಾತುಕತೆ, ದ್ವಿತೀಯ ಮಾತುಕತೆ–primary talk, secondary talk, ಶಿಕ್ಷಣದ ಬ್ಯಾಂಕಿಂಗ್ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ–banking concept of education, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ– cultural capital, ಆಡುಮಾತಿನ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ–pedagogy of the spoken word.

ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ, ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಸಮುದಾಯಕ್ಕೆ ಸೇರಿದ ಮಗುವೊಂದರ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಅರ್ಥೈಸುವುದಕ್ಕೂ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಪ್ರಯತ್ನಿಸಲಾಗಿದೆ. ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಿಂದ ವಂಚಿತವಾದ ಅಂಥ ಮಕ್ಕಳು, ವಿವಿಧ ಹಂತದ ಗುಣಮಟ್ಟಗಳಿರುವ ಭಾರತೀಯ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಳಗೆ ತೊಂದರೆಪಡುತ್ತಾರೆ. ಅವರು ಕಳಪೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಮತ್ತು ಕಡಮೆ ಶುಲ್ಕದ ಖಾಸಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ(೧) ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಹೋಗುತ್ತಾರೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿದ್ದಾಗ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ, ಭಾಷಾ ಬಳಕೆಯ ಅನುಭವಗಳು ಹಾಗೂ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು

ಬೇರೆಯಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಅಂಥ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಕೆಳಸ್ತರದ ಸಮುದಾಯದ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆಯ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗದೆ ಹೇಗೆ ಶೋಷಣೆಗೆ ದಾರಿಯಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ಲೇಖನವು ನಿರೂಪಿಸುತ್ತದೆ.

ಭಾಷೆ, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಗಳ ನಡುವಿನ ಅಂತರ್ ಸಂಬಂಧಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಚರ್ಚಿಸುವುದಕ್ಕೆ, ಲಾನ್ಕ್‌ಶಿಯರ್ 'ಮಾತುಕತೆ' (ಸಂವಾದ– 'D'iscourse) ಎಂಬ ಒಂದು ಅದ್ಭುತವಾದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಮುಂದಿಡುತ್ತಾನೆ. ಅವನ ಅಭಿಮತದಂತೆ, ಮಾತುಕತೆ ಎಂಬುದನ್ನು 'ಸಮಾಜದ ಉಪಗುಂಪೊಂದು ಮಾತನಾಡುವ ಹಾಗೂ ಚಿಂತಿಸುವ ವಿಶಿಷ್ಟಕ್ರಮ' ಎಂದು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಅಂದರೆ, ಅಂಥ ಉಪಗುಂಪೊಂದು ಬಳಸುವ ಹಾಗೂ ಹೊಸ ಪೀಳಿಗೆಗೆ ವರ್ಗಾಯಿಸುವ, 'ಭಾಷಿಕ ಮತ್ತು ಭಾಷಿಕೇತರ ವರ್ತನೆಗಳು, ಮೌಲ್ಯಗಳು, ಗುರಿಗಳು, ನಂಬಿಕೆಗಳು ಹಾಗೂ ಅನಿಸಿಕೆಗಳ ಸಂಯೋಜನೆ' ಎನ್ನಬಹುದು. ಭಾಷೆಯ ಈ ಅಂಶಗಳು ಮಾತುಕತೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಮಾತುಕತೆಯಿಂದ ರೂಪಿಸಲೂ ಪ್ರಯತ್ನ ಪಡುತ್ತವೆ.

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಾತುಕತೆಗಳೆಂದರೆ ಕುಟುಂಬ ಮತ್ತು ರಕ್ತ ಸಂಬಂಧದ ಗುಂಪು ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ 'ಯೋಚಿಸುವುದನ್ನು, ಭಾವಿಸುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಅವನ್ನು ಬಳಸುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಬದುಕಿನ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಅರ್ಥೈಸುವುದನ್ನು' ಕಲಿಸುವುದು/ಕಲಿಯುವುದಾಗಿದೆ. ಎರಡನೇ ಹಂತದ ಮಾತುಕತೆಗಳೆಂದರೆ, ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವಂಥವು, 'ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವಲಯವನ್ನು ಮೀರಿದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಾಗ ಎದುರಿಸುವಂಥವಾಗಿವೆ'.

ಯಾವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯ ಮಾತುಕತೆಗಳ ಮಧ್ಯ ಬಹಳ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿರುತ್ತದೆಯೋ ಅಂಥವರಿಗೆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಕಲಿಯಲು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ ಅಥವಾ ಅವರು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಲು ವಿಫಲವಾಗುತ್ತಾರೆ (ಲಾನಕ್ಶಿಯರ್ ೧೯೯೭). ಇದರಿಂದ ನಾವು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಊಹಿಸಬಹುದಾದ್ದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಆತ್ಮಸ್ಥೈರ್ಯ ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರಲ್ಲದೆ, ಶಾಲೆಯಿಂದಲೇ ಹೊರದೂಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ.

ನಾನು ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ, ಮಾತುಕತೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು, ಬಾರ್ನಿಸ್ (೨೦೦೮) ಮತ್ತು ಅಲೆಕ್ಸಾಂಡರ್ (೨೦೦೮)ರವರ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು

ಸಂಭಾಷಣೆ ಕುರಿತಾದ ಅಧ್ಯಯನದ ವಿಚಾರಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಂಯೋಜಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದೇನೆ. ಪಿಯಾಜೆಯ ಕಲಿಕೆ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ತತ್ತ್ವವನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಬಾರ್ನಿಸ್ ಎಂಬವನು, "ಹೊಸದಾಗಿ ಕಲಿಯುವ ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದು ವಿಚಾರವೊಂದನ್ನು ತನ್ನದಾಗಿ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ, ಅದನ್ನು ಆಂತರಿಕಗೊಳಿಸುವ ಹಾದಿಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು, ಈಗಾಗಲೆ ತನಗೆ ತಿಳಿದಿರುವ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಸ್ಮರಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾ, ರೂಪಾಂತರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ" ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಾನೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಕಲಿಕೆಯೆಂಬುದು ಈಗಾಗಲೆ ಇರುವ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಇನ್ನಷ್ಟು ಕೃಷಿ ಮಾಡುವುದಾಗಿದೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಇದನ್ನು ಮಾತನಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಸುಲಭವಾಗಿ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಬಾರ್ನಿಸ್ ಮುಂದುವರಿದು, ಭಾಷೆಯ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಬರವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಮಾತು ಎರಡಕ್ಕೂ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಪಾತ್ರಗಳಿವೆಯೆಂದೂ, ಅದರಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಯೊಂದನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಮಾತನಾಡುವುದನ್ನು ಎಂದೂ ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಬಾರದೆಂದೂ ವಾದಿಸುತ್ತಾನೆ. ಆದರೆ ಭಾರತೀಯ ಶಾಲೆಗಳ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಬರವಣಿಗೆಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ನೀಡಿ, ಭಾಷಾ ಬಳಕೆಯ ಇನ್ನಿತರ ರೂಪಗಳನ್ನು ಮರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದು ನಮಗೆಲ್ಲ ತಿಳಿದಿದೆ.

ಬಾರ್ನಿಸ್ ಎಂಬವನು, ಪ್ರಸ್ತುತಿಯ (ನಿರೂಪಣಾತ್ಮಕ) ಮಾತು ಮತ್ತು ಶೋಧನಾತ್ಮಕ ಮಾತು ಎಂಬ ಎರಡು ವಿಧಗಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿ ಹೇಳುತ್ತಾನೆ. ಪ್ರಸ್ತುತಿಯ ಮಾತು ಕೇಳುಗರ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕನಾಗಿ ರೂಪಿಸಿಕೊಂಡುದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಅದು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಮಾಡುವ ಪ್ರಸ್ತುತಿಯೂ ಆಗಿರುತ್ತದೆ. ಅದೇ ವೇಳೆ ಶೋಧನಾತ್ಮಕವಾದ ಮಾತು, "ಹಿಂಜರಿಕೆಯಿಂದ, ಮುರಿದ ವಾಕ್ಯಗಳಿಂದ, ತಪ್ಪು ಒಪ್ಪುಗಳಿಂದ ಕೂಡಿ ಯಾವುದಕ್ಕೂ ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುವ" ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತದೆ. ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಹೊಸ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ತನ್ನದಾಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಶೋಧನಾತ್ಮಕ ಮಾತಿನ ಮಾರ್ಗವು ಅತ್ಯಂತ ಸಹಾಯಕ ಎಂದು ಅವನು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾನೆ. ಅಲೆಕ್ಸಾಂಡರನು ನಿರೂಪಣಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಶೋಧನಾತ್ಮಕ ಮಾತುಗಳ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು, ಜೊತೆಗೆ ಬೇರೆ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ತನ್ನ "ಆಡು ಮಾತಿನ ಬೋಧನಾವಿಧಾನ" (pedagogy of the spoken word)ವನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತಾನೆ. ಅವನು ವಾದಿಸುವಂತೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಮಾತುಕತೆಗೆ ಒಂದು ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಈಡೇರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಗುರಿ ಇರುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲಿಗೆ ಅದು ಮುಕ್ತಾಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಅದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ನಡೆಯುವ ಸಂಭಾಷಣೆಯಂತಲ್ಲ. ಈ ಉದ್ದೇಶ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿದ್ದಾಗ. ಶಿಕ್ಷಕರು, ಮಕ್ಕಳು ಮಾತನಾಡುವಾಗ ಅದನ್ನು

ನಿಲ್ಲಿಸಿ ಅವರ ಉತ್ಸಾಹಕ್ಕೆ ಧಕ್ಕೆ ತರದೆ, ಅಂಥ ಮಾತಿನ ಮೂಲಕ ತಮ್ಮದೇ ತಿಳಿವಳಿಕೆಗೆ ಬರಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತಾರೆ. ಇಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಯರ ಪಾತ್ರವೆಂದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಮಾತನಾಡಲು ಸೂಕ್ತ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಿ(೨), ಮಾತನಾಡಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುವುದು ಹಾಗೂ ಅದು ಕೇವಲ ಅನುಕರಣೆ ಇಲ್ಲವೆ 'ಸರಿಯಾದ ಉತ್ತರ' ಹುಡುಕುವ ಚಟುವಟಿಕೆ ಮಾತ್ರ ಆಗದಿರದಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಾಗಿದೆ.

ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತಿಗೆ ಮತ್ತು ಮಾತುಕತೆಗೆ ಸಲ್ಲಬೇಕಾದ ತಕ್ಕನಾದ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ನೀಡುವುದಕ್ಕೆ, ಕಲಿಯುವವರ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಆಲೋಚನೆಗಳಿಗೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಗತವಿರಬೇಕು. ಇದಲ್ಲದೆ, ಯಾವ ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಾತುಕತೆಯು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಮಾತುಕತೆಗಿಂತ ಬಹಳ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆಯೋ, ಆ ಶಾಲೆ/ಶಿಕ್ಷಕರು ಈ ಅಂತರವನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು(೩), ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಬೋಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಅದು ಹೇಳುವುದೇನು ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಬೇಕು. ಅಂಥ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವರು ಈಗಾಗಲೆ ಹೊಂದಿರುವ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಹಾಗೂ ಭಾಷಾ ಅರಿವನ್ನು ವೃದ್ಧಿಸುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಅವರು ತರಗತಿಯ ಮಾತುಕತೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುವ ಮೂಲಕ ಸಾಧಿಸಬೇಕು.

ಈ ಕೆಳಕಂಡ ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು(೪) ಮಧ್ಯ ಪ್ರದೇಶದ ಇಂದೋರ್‌ನಲ್ಲಿ ನಡೆಸಲಾಯಿತು. ಈ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ವೇಳೆಯಲ್ಲಿ, ಅಜ್ಜು ಎಂಟು ವರ್ಷಗಳ ಹೊಳಪು ಕಣ್ಣಿನ ಬುದ್ಧಿವಂತ ಹುಡುಗನಾಗಿದ್ದ. ಅವನ ಹಾಸ್ಯಪ್ರಜ್ಞೆ ಅದ್ಭುತವಾಗಿತ್ತಲ್ಲದೆ, ತನ್ನನ್ನು ಹಾಗೂ ತನ್ನ ಪುಟ್ಟ ತಂಗಿಯನ್ನು ಸದಾ ಖುಷಿಯಾಗಿರುವಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವ ವಿಶೇಷ ಛಾತಿ ಇರುವವನಾಗಿದ್ದ. ಅವನ ತಾಯಿ ಮನೆಗೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಳು ಹಾಗೂ ಅವನ ತಂದೆ ಕಟ್ಟಡ ನಿರ್ಮಾಣದಲ್ಲಿ ದಿನಗೂಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದ. ಅಜ್ಜುವಿನ ಮಾತೃ ಭಾಷೆ ನಿಮಾರಿಯಾಗಿದ್ದು, ಹಿಂದಿ ಅವನಿಗೆ ಮಾತನಾಡಲು, ಓದಲು ಹಾಗೂ ಬರೆಯಲು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಬರುತ್ತಿತ್ತು(೫). ಶಾಲೆ ಇಲ್ಲದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಅವನು ತನ್ನ ಹನ್ನೊಂದು ತಿಂಗಳ ತಂಗಿಯನ್ನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳಲು ತನ್ನ ತಾಯಿಯೊಡನೆ ಕೆಲಸದ ಜಾಗಕ್ಕೆ ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದ ಇಲ್ಲವೆ ಮನೆಯಲ್ಲೇ ತಂಗಿಯ ಜೊತೆ ಇರುತ್ತಿದ್ದ. ಅವನು ಮನೆ ಹತ್ತಿರದ ಕಡಮೆ ಶುಲ್ಕದ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಯ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಎರಡನೇ ತರಗತಿ ಓದುತ್ತಿದ್ದ. ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನಲ್ಲಿ ಅವನು ಅಕ್ಷರಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಗುರುತಿಸಬಲ್ಲವನಾಗಿದ್ದ ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ 'ಹೇಳಿಕೊಟ್ಟಿರುವ' ಪದಗಳನ್ನು ಓದಬಲ್ಲವನಾಗಿದ್ದ. ಶಾಲೆಯ ಹೊರಗೆ

ಇರುವಾಗ ಅವನು ಮಾತನಾಡಲು ಹಾಗೂ ಕಲಿಯಲು ಉತ್ಸಾಹವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತಿದ್ದ. ಅವನ ಶಾಲೆಯು ಒಂದು ಸಣ್ಣ ಕಟ್ಟಡದಲ್ಲಿತ್ತು, ಅದಕ್ಕೆ ಒಂದೇ ಶೌಚಾಲಯವಿತ್ತು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆಡುವುದಕ್ಕೆ ಮೈದಾನವಿರಲಿಲ್ಲ. ಅಲ್ಲಿ ಬಹುಪಾಲು ಕಡಮೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಹತೆ ಹೊಂದಿದ ಹಾಗೂ ಕಡಮೆ ಇಲ್ಲವೆ ಯಾವುದೇ ತರಬೇತಿ ಪಡೆಯದ ಶಿಕ್ಷಕರು ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಎರಡನೇ ತರಗತಿಗೆ ಸೇರಿದ ಆರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು, ಒಂದನೇ ತರಗತಿಗೆ ಸೇರಿದ ಆರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಡನೆ ಕೊಠಡಿಯನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದರು. ಅಜ್ಜುವಿನ ಪ್ರಾಂಶುಪಾಲರಿಗಾಗಲಿ ಅಥವಾ ಅವನ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಕಿಗಾಗಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷಿನಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡಲು ಬಹಳವೇನು ಬರುತ್ತಿರಲ್ಲಿಲ್ಲ.

ನಾನು ಅಜ್ಜುವಿನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಾತುಕತೆಯು ಅವನ ತರಗತಿಯ ಮಾತುಕತೆಗಿಂತ ಹೇಗೆ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಅವನ ಮಾತಿನ ಬಳಕೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಗಮನಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಅದು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಮಾತನಾಡುವ ಅವಕಾಶದ ಮೇಲೆ ಯಾವ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆ ಎಂದು ಪರಿಶೀಲಿಸಲಾಯಿತು. ಇದನ್ನು ನಾನು ಒಂದು ವಿಶಾಲ ಗುರಿಯ ಭಾಗವಾಗಿ ನೋಡುತ್ತೇನೆ. ಅದೇಂದರೆ, ಯಾವ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಂದರ್ಭವು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಲೂ ಬೇಕಾದ ಸ್ವರೂಪದ ಪೂರ್ವ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದಿಲ್ಲವೋ ಅಂಥ ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರಸಕ್ತ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಚಲಿತವಿರುವ ಮಾತುಕತೆಯಲ್ಲಿ ಸಶಕ್ತರಾಗುವ ಬದಲಿಗೆ ದುರ್ಬಲರಾಗುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಾಗಿದೆ.

ಭಾಷಾ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಆದದ್ದು ಏನು?

ಅಜ್ಜುವಿನ ಮನೆಯ ಮಾತು ಮತ್ತು ತರಗತಿಯ ಮಾತಿನ ನಡುವೆ ನಾನು ಕಂಡ ಮೂಲಭೂತ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು(೬) ಅವನ ಸಾಮಾಜಿಕ-ಆರ್ಥಿಕ ಸ್ಥಾನಮಾನ, ಸಂಭಾಷಣೆಯಲ್ಲಿ ಅವನ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ, ವಯಸ್ಕರರೊಂದಿಗೆ ಅವನು ಬೆಳಸಿಕೊಂಡ ಭಾವನಾತ್ಮಕತೆ, ಮತ್ತು ಮಾತುಕತೆಯ ವಿಷಯದ ಕಾರಣವಾಗಿದ್ದವು.

ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ, ಸುನೀತಾ ಎಲ್ಲ ಮಾತುಕತೆಗಳನ್ನೂ ನಿಯಂತ್ರಿಸುತ್ತಿದ್ದರು, ಅದರಲ್ಲೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆಯ ಮಾತು ಅವರ ಹಿಡಿತದಲ್ಲೇ ಇರುತ್ತಿತ್ತು(೭). ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಸುನೀತಾಳ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ 'ಸರಿಯಾದ ಉತ್ತರವನ್ನು' ನೀಡುತ್ತಿದ್ದ ಒಂದು ಹುಡುಗಿಯನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ, ಮಿಕ್ಕ ಯಾರೂ ಸುನೀತಾಳೊಡನೆ – ಹೋಂವರ್ಕ್ ಇಲ್ಲವೆ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ದಿನಾಂಕಗಳ ವಿಷಯವನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ –

ಯಾವ ಮಾತುಕತೆಯನ್ನೂ ಪ್ರಾರಂಭಿಸುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಯಾವ ಪದಗಳನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನೆರವು ನೀಡಬೇಕೆಂದು ಸುನೀತಾ ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು ಹಾಗೂ ಮಕ್ಕಳು ಪರಸ್ಪರ ಒಬ್ಬರಿಂದೊಬ್ಬರು ಸಹಾಯವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದನ್ನು ಅವಳು ಒಪ್ಪುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಂದಿಗಿನ ಅವಳ ಮಾತುಗಳು 'ಮುಚ್ಚಿದ ಪ್ರಶ್ನೆ'ಗಳನ್ನು (ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು) (ಅಲೆಕ್ಸಾಂಡರ್, ೨೦೦೮) ಕೇಳುವುದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿತ್ತು. ಹೇಳಿದ ಉತ್ತರವು ಸರಿ ಇಲ್ಲವೆ ತಪ್ಪೆಂದು ತಿಳಿಸಿ, ಅವರಿಗೆ ಬೈಯುವುದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕ್ಲಾಸಿನ ಧಾಟಿಯಾಗಿತ್ತು. ಯಾವುದಾದರೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಪಾಠವನ್ನು ಕುರಿತು ಗೊಂದಲವಿದೆಯೆಂದು ಇಲ್ಲವೆ ಆಸಕ್ತಿಯಿಲ್ಲವೆಂದು ಕಂಡರೆ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ನಿಲ್ಲಿಸುವುದಾಗಲಿ ಅಥವಾ ಕಲಿಸಲು ಇನ್ನೊಂದು ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಅಳವಡಿಸುವುದಾಗಲಿ ಆಕೆ ಮಾಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ.

ಹೀಗಾಗಿ, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಮಾತುಕತೆಯು ಶಿಕ್ಷಕಿಯ ಪ್ರಸ್ತುತಿಯ (ನಿರೂಪಣೆಯ) ರೂಪದಲ್ಲೇ ಇರುತ್ತಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಅಜ್ಜು ಆ ಮಾತುಕತೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವನು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳುವುದಾಗಲಿ ಇಲ್ಲವೆ ಉತ್ತರಿಸುವುದಾಗಲಿ ಅಥವಾ ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸುನಿತಾಳ ಗಮನವನ್ನು ತನ್ನೆಡೆಗೆ ಸೆಳೆದುಕೊಳ್ಳುವುದಾಗಲಿ ಮಾಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವನು ಶಿಕ್ಷಕಿಯ ಗಮನವನ್ನು ಸೆಳೆಯುತ್ತಿದ್ದುದು ಶಾಲೆಗೆ ಗೈರಾದಾಗ ಮಾತ್ರ. ಆಗ ಅವನು ಶಾಲೆಯನ್ನು ಗಂಭೀರವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತಿಲ್ಲ ಎಂದು ಚುಚ್ಚುಮಾತುಗಳನ್ನೂ ಅವಮಾನವನ್ನೂ ಎದುರಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಇದಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಶೋಧನಾತ್ಮಕ ಸಂಭಾಷಣೆಯನ್ನು ನಡೆಸುವ ಹಲವಾರು ಅವಕಾಶಗಳು ಅವನಿಗೆ ಇದ್ದವು. ಅವನು ತನ್ನ ಮಾವ, ತಾತ ಹಾಗೂ ಸಹೋದರರ ಜೊತೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡಿದ್ದನ್ನು ಬಹಳಷ್ಟು ಸಲ ಹೇಳಿಕೊಂಡಿದ್ದಾನೆ. ಅವರಿಗೆ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಲು, ಅವರೊಡನೆ ಸಿನಿಮಾ ಅಥವಾ ವಾಹನಗಳು, ಇತ್ಯಾದಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತನಾಡಲು ಅವನಿಗೆ ಯಾವುದೇ ಹಿಂಜರಿಕೆಯಿಲ್ಲದಿರುವುದೂ ಕಂಡಿದೆ.

ಸುನಿತಾಳ ಪ್ರಕಾರ ಪಾಠವೊಂದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಎಂದರೆ ಅದರಲ್ಲಿರುವ ಕಠಿಣ ಪದಗಳನ್ನು 'ನಿರ್ವಹಿಸುವುದು' ಎಂಬುದಾಗಿತ್ತು. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಅವಳು ಕಠಿಣ ಪದಗಳ ಅರ್ಥವನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕೊಟ್ಟು, ಅವನ್ನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಒತ್ತಾಯಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು. ಆದರೆ ಹೊಸ ಪದ, ಐಡಿಯಾ, ಕಥೆ ಮತ್ತು ಪದ್ಯಗಳನ್ನು ತರಗತಿಯ ಹೊರಗಡೆ ಮಕ್ಕಳು ಈಗಾಗಲೆ ನೋಡಿ,

ಓದಿ, ಇಲ್ಲವೆ ಚರ್ಚಿಸಿರಬಹುದಾದ ವಿಚಾರಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೊಂದಿಸಿ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ಪ್ರೇರಿಸುವ ಯಾವುದೇ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ ಶಾಲಾ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿತುದನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ, ಅಜ್ಜುವಿಗೆ (ಅಥವಾ ಇತರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ) ಇನ್ನಾವುದೇ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಇಲ್ಲವೆ ಜ್ಞಾನ ಇರಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಸುನಿತಾ ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವು ಆತನ ಹಿಂದಿ ಅಥವಾ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷಾ ಕೌಶಲ್ಯಗಳನ್ನು ವೃದ್ಧಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ನೆರವಾಗುವಂತೆ ಇದ್ದಾಗಲೂ ಅವಳು ಅಂಥ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಈ ರೀತಿಯ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮವು ಅಜ್ಜು ತನ್ನ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯೊಳಗೆ ಕಲಿತ ಬೌದ್ಧಿಕ ಹಾಗೂ ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಹೀನವಾಗಿ ಮಾಡಿತು. ಇಲ್ಲಿ ಸುನಿತಾ, ಕಲಿಯುವವರು ಎಂದರೆ ಎಲ್ಲವನ್ನು ಸುಮ್ಮನೆ ಸ್ವೀಕರಿಸವ 'ಖಾಲಿ ಪಾತ್ರೆ'ಗಳು (empty Receptacle) ಎಂಬ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿದ್ದಾಳೆ ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ(೮).

ಅಜ್ಜುವಿನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಾತುಕತೆಯ ಪರಿಸರದೊಳಗೆ ಅವನ ಸ್ಥಾನಮಾನ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಭಿನ್ನವಾದುದು. ಅವನು ತನ್ನ ತಂಗಿ ಅಂಜಲಿಯನ್ನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಮೂಲಕ ಜೀವನ ನಿರ್ವಹಣೆಗಾಗಿ ಅವನ ತಾಯಿ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಹೋಗುವುದಕ್ಕೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡಿದ್ದ. ಬಂಧುಬಾಂಧವರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ತನ್ನ ಕೂಡು ಕುಟುಂಬದೊಳಗೆ ತನ್ನ ಪಾತ್ರ ಮತ್ತು ಸ್ಥಾನಮಾನವೇನು ಎಂಬುದನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯಿತ್ತು. ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಸದಾ ತಂಗಿಯೊಡನೆ ಮಾತುಕತೆಯಾಡುತ್ತ ಇರುತ್ತಿದ್ದ, ತಮ್ಮೊಳಗಿನ ಸಂಬಂಧದ ಅರ್ಥವೇನು, ಅದರಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಪಾತ್ರವೇನು, ಮತ್ತು ಸಣ್ಣಮಗುವಿನ (ಅದರ ಸ್ವಭಾವ, ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳು ಹಾಗೂ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಹಂತಗಳು) ಬಗ್ಗೆಯೂ ಅವನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದ. ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖವಾದ ಈ ಬಗೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಭಾಷಿಕವಾಗಿ, ಬೌದ್ಧಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಬಹಳ ಪ್ರಧಾನವಾದ್ದೆಂದು ಏಕೆ ನೋಡಲ್ಪಟ್ಟಿಲ್ಲ?

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ದ್ವಿತೀಯ ಮಾತುಕತೆಯ ನಡುವಿನ ಮತ್ತೊಂದು ಮುಖ್ಯವಾದ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ಸಂಬಂಧಗಳ ಸ್ವರೂಪಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ. ಅಜ್ಜುವಿಗೆ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಅವನ ಪರಿವಾರದವರೊಡನೆ ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಸಹಪಾಠಿಗಳೊಡನೆ ಇರುವ ಆಪ್ತತೆ ಹಾಗೂ ಸಂಬಂಧವು ಅವನ ಮಾತುಕತೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟ ಹಾಗೂ ರೂಪರೇಷೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತದೆ. ಅವನ ಕುಟುಂಬದ ಬಹುಪಾಲು ಸದಸ್ಯರೊಡನೆ ಅವನಿಗೆ ಸಲುಗೆ ಹಾಗೂ ಆಪ್ತತೆ ಇತ್ತು. ಹಾಗೂ ಅವರಿಗೆ ತನ್ನ ಬಗ್ಗೆ ಕಾಳಜಿ ಇದೆ ಎಂಬ ನಂಬಿಕೆ ಅವನಿಗಿತ್ತು. ಅದಕ್ಕಿಂತ ಮಿಗಿಲಾಗಿ, ಅವನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಕೇಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅವರು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಎಂದೆಂದಿಗೂ ತಯಾರಾಗಿರುತ್ತಿದ್ದರು.

ಇದಲ್ಲದೆ ಅವರು ಅವನನ್ನು ಒಬ್ಬ ಸಮರ್ಥ ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನಾಗಿ ಕಾಣುತ್ತಿದ್ದರು. ಆದರೆ, ಇಂತಹ ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಸಂಬಂಧವು ಸುನಿತಾಳೊಡನೆ ಅವನಿಗೆ ಕಳೆದುಹೋಗಿತ್ತು. ಸುನಿತಾ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದ ಸಂಸ್ಥೆಯ ಸಂದರ್ಭವೇ ಈ ರೀತಿಯ ಸಂಬಂಧದ ಕೊರತೆಗೆ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ(೯). ಬಡ ಹಾಗೂ ಅನಕ್ಷರಸ್ಥ ಕುಟುಂಬಗಳಿಂದ ಬರುವ ಮಕ್ಕಳ ತಂದೆ ತಾಯಿಗಳಿಗೆ ಶಾಲೆಯು ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲೂ ಹೊಣೆಯಲ್ಲ ಎಂಬ ಧೋರಣೆ ಬಹುತೇಕ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿದೆ.

ಹೀಗಿರುವಾಗ ಸುನಿತಾ ತನ್ನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯನ್ನು ಆಗಾಗ ಬೆದರಿಸಿ, ಹಂಗಿಸಿ, ಶಿಕ್ಷಿಸಿದಳೆಂಬುದು ಆಶ್ಚರ್ಯಕರವೇನಲ್ಲ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಅಜ್ಜು ಶಾಲೆಯ ಒಳಗೆ ಬರುತ್ತಿದ್ದ ಹಾಗೆಯೇ ಅವನ ಕಣ್ಣಲ್ಲಿ ಹೊಳೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಕುತೂಹಲ, ಸದಾ ಅರಳಿರುವ ಮಂದಹಾಸ ಹಾಗೂ ಗಟ್ಟಿನಗೆಯೆಲ್ಲವೂ ಮಾಯವಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಅವನು ಮೌನವಾಗಿರುತ್ತಿದ್ದ, ದಣಿದಂತಿರುತ್ತಿದ್ದ, ಹಿಂಜರಿಕೆಯಿಂದಿರುತ್ತಿದ್ದ, ಯಾರ ಬಳಿಯೂ ಸ್ನೇಹ ಇಲ್ಲವೆ ಅಕ್ಕರೆಯಿಂದ ಇರುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ, ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ ದುಗುಡದಿಂದ ಕೂಡಿರುತ್ತಿದ್ದ.

ಶಾಲೆ ಹಾಗೂ ಮನೆಯ ನಡುವಿನ ಮತ್ತೊಂದು ವ್ಯತ್ಯಾಸವೆಂದರೆ ಅಜ್ಜು ತನ್ನ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದೇ ಆಯಾಮದ ವ್ಯಕ್ತಿಯಾಗಿ ಇರುತ್ತಿದ್ದ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಅವನ ತಂದೆಯ ಕುಡಿತದ ಕುರಿತಾಗಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಜಗಳಗಳಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಆದರೆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ಮರೆತು, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳಿಕೊಡುವ ಕಾಗುಣಿತ ಹಾಗೂ ಪದಗಳ ಅರ್ಥಗಳಲ್ಲಿ ಮಗ್ನನಾಗಿರಬೇಕಿತ್ತು. ಅವನನ್ನು ಹಾಗೂ ಅವನ ಕೆಲವು ಸಹಪಾಠಿಗಳನ್ನು, ಆಗಾಗ, ಸರಿಯಾದ ಸಮವಸ್ತ್ರ ಧರಿಸದವರು ಹಾಗೂ ಪುಸ್ತಕಗಳಿಲ್ಲದೆ ಶಾಲೆಗೆ ಬರುವವರೆಂದು ಅಣಕಿಸಿ ಹಂಗಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಇಲಿಗಳು ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ತಿನ್ನದ ಹಾಗೆ ಸುರಕ್ಷಿತವಾಗಿ ಇಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದೆ ಅವು ಹಾಳಾಗುತ್ತಿದ್ದವು. ಸುನಿತಾ ಬಹಳಷ್ಟು ಸಲ ಬಂಧುಗಳು ಹಾಗೂ ಹಬ್ಬಗಳು ನಿಮಗೆ ಶಾಲೆಗಿಂತ ಮುಖ್ಯವೆಂದು ಅವನೊಂದಿಗೆ ವ್ಯಂಗ್ಯದಿಂದ ಮಾತನಾಡುತ್ತಿದ್ದಳು(೧೦). ಅಜ್ಜುವಿನ ತಾಯಿಗೆ ತವರಿನಿಂದಲೆ ನೈತಿಕ ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕ ನೆರವು ಸಿಗುತ್ತಿದ್ದುದು. ಹೀಗಾಗಿ ಅವರೊಡನೆ ಒಳ್ಳೆಯ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಾಯ್ದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಅವಳಿಗೆ ಮುಖ್ಯವಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ಅಜ್ಜು ತನ್ನ ಗೈರುಹಾಜರಿಗೆ ಹಾಗೂ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಬರೆಯಲು ಕೊಟ್ಟ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡದಿರಲು ಈ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯಿನಿಗೆ ಕೊಟ್ಟಾಗ ಅದನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಲು ಸುನಿತಾ ಸಿದ್ಧಳಿರಲಿಲ್ಲ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವೆಂದರೆ, ತನ್ನ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸುವ

ಬದಲು, ಶಾಲೆಯ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಅರಿತು, ಯಾವುದೇ ಅಹಿತಕರ ಅನುಭವಗಳು ಆಗದಿರದಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೇ ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತಿದ್ದ.

ಕೊನೆಯದಾಗಿ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಳಿಕೊಡುವುದೆಲ್ಲ ಅಪರಿಚಿತ ಸ್ಥಳ, ಜನ ಮತ್ತು ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆಯಾಗಿದೆ. ಅಜ್ಜುವಿಗೆ ಈ ಹೊಸ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಅವನದ್ದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ತನ್ನದಾಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಇಲ್ಲವೆ ಶೋಧಿಸುವ ಸಮಯವಾಗಲಿ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವಾಗಲಿ ಇರುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವನು ಇಂಗ್ಲಿಷನ್ನು ತನ್ನ ಅನುಭವ ಹಾಗೂ ವಿಚಾರಗಳ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲೇ ಓದಲು, ಮಾತನಾಡಲು ಹಾಗೂ ಬರೆಯಲು ಕಲಿಯುವುದು ಸಾಧ್ಯವಾದರೆ, ಅವನು ಆತ್ಮಸ್ಥೈರ್ಯದಿಂದ ಇರುತ್ತಿದ್ದ ಹಾಗೂ ಒತ್ತಡವಿಲ್ಲದೆ ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಅವನ ತಂಗಿಯ ಚೇಷ್ಟೆಗಳ ಬಗ್ಗೆಯೋ, ಇಲ್ಲವೆ ತನ್ನ ಮೆಂಡರ್(೧೧) ಎಲ್ಲಿದೆ ಎಂದು ಹುಡುಕಲು ಅವನು ಕಂಡುಕೊಂಡ ವಿಶೇಷವಾದ ದಾರಿಯ ಬಗ್ಗೆಯೋ ಮಾತನಾಡಲು, ಇಲ್ಲವೆ ಬರೆಯಲು ಹೇಳಿದ್ದರೆ, ಅಜ್ಜು ಆಗ ಉತ್ಸಾಹದಿಂದ ಭಾಷೆಯ ಜೊತೆ ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಕಲಿಯಲು ಮುಂದಾಗುತ್ತಿದ್ದ. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ, ಓರ್ವ ವ್ಯಕ್ತಿಯಾಗಿ ಅವನ ಅನುಭವಗಳು ಹಾಗೂ ವಿಚಾರಗಳು ಬೆಲೆಯುಳ್ಳವು ಎಂದೂ, ಅವನೂ ಸಹ ಸಮರ್ಥವಾಗಿ ಕಲಿಯಬಲ್ಲ ಎಂದೂ ಅವನಿಗೆ ಅನಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಅದರಿಂದ ಅವನ ಆತ್ಮಸ್ಥೈರ್ಯದ ಮೇಲಾಗುವ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮ ಬಹು ಅಮೂಲ್ಯವಾದುದು ಆಗಿರುತ್ತಿತ್ತು.

ಅಜ್ಜುವಿನ ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಧ್ಯಯನದ ಮೂಲಕ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ರೂಪಿಸಿದವರು, ಮಗುವೊಂದಕ್ಕೆ ಇರುವ ಭಾಷೆಯಿಂದ ಭಾಷೆಗೆ ದಾಟಿಕೊಳ್ಳುವ ಬಹುಭಾಷಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂಬ ವಿಚಾರವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ, ಅಜ್ಜುವಿನ ನಿಮಾರಿ ಹಾಗೂ ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ನಿರರ್ಗಳತೆಯನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳದೆ(೧೨) ಇಂಗ್ಲಿಷನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಹೇಳಿಕೊಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಭಾಷೆಯೊಂದನ್ನು ಅವನ ಮೇಲೆ ಹೇರಿ, ಅದನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಆವಶ್ಯಕತೆ ಏನು, ಅದನ್ನು ಅವನು ಹೇಗೆ ತನ್ನದಾಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು, ಈಗಾಗಲೆ ಬರುವ ನಿಮಾರಿ ಹಾಗೂ ಹಿಂದಿ ಭಾಷಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಗೆ ಹೇಗೆ ವರ್ಗಾಯಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು, ಇತ್ಯಾದಿ ಅಂಶಗಳ ಪರಿಗಣನೆಯಿಲ್ಲದೆ ಮುಂದುವರಿಯಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಸುನಿತಾ ಅವರ ಇಂಗ್ಲೀಷ್ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಜ್ಞಾನ ಸಾಮಾನ್ಯ ಮಟ್ಟಕ್ಕಿಂತ ಬಹಳ ಕಡಮೆಯಿದೆ ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗೋಚರಿಸುತ್ತದೆ. ಅವಳು ತಪ್ಪಾದ ವಿವರಣೆಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದ್ದಳು, ಕಠಿಣವಾದ

ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು, ಅಕ್ಷರ ಹಾಗೂ ಪದಗಳ ಧ್ವನಿಯ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯಲ್ಲಿಯ ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು, ಮತ್ತು ಬರೆಯುವ ಅಕ್ಷರಗಳ ಧ್ವನಿ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯನ್ನು ಸಹ ತಪ್ಪಾಗಿ ಹೊಂದಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು.

ನಾವು ಕಾಳಜಿ ಮಾಡಬೇಕಾದ ವಿಚಾರವೇನು?

ಶಾಲೆಯ ಮಾತುಕತೆಯು ಅಜ್ಜು ಏನೆಲ್ಲ ಆಗಿದ್ದಾನೋ ಅದೆಲ್ಲವನ್ನೂ, ಮತ್ತು ಏನೆಲ್ಲ ಮಾಡಬಹುದೋ ಅದೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಬಹುಪಾಲು ನಿರಾಕರಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಸಂಸ್ಥೀಕರಣಗೊಂಡ ಶಿಕ್ಷಕ–ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸಂಬಂಧವು, ಕಲಿಕೆಗೆ ಮಾತು ಹೇಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಮನ್ನಿಸುವುದಿಲ್ಲ, ಅಥವಾ ಅಜ್ಜುವಿನ ಅನುಭವಗಳಿಗೂ ಮತ್ತು ಅವನ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಗೂ ಹೇಗೆ ಸಂಬಂಧವಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಲೆಕ್ಕಕ್ಕೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ ಕಲಿಕೆಗೆ ನೆರವಾಗುವಂತಹ ಶಿಕ್ಷಕ–ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಅಥವಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ–ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂವಾದ ಇರುವುದು ಇಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಸಾಧ್ಯ? ಡೆನಿಸನ್ (೧೯೬೯) ಸರಿಯಾಗಿ ಗುರುತಿಸಿರುವಂತೆ, “ಅನುಭವಗಳ ನಿರಂತರತೆ ಮತ್ತು ಮುಂದುವರಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಆಗುವ ಕಲಿಕೆಗೆ ಹೊರತಾಗಿ ಕಲಿಕೆ ಸಂಭವಿಸುವುದಿಲ್ಲ.” “ಆದರೆ ಈ ನಿರಂತತೆಯನ್ನು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದರೆ, ವಯಸ್ಕರು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ನಡುವೆ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಕುರಿತಾದ ಮುಖಾಮುಖಿ ನಡೆದದ್ದಲ್ಲದೆ ಬೇರೆ ಯಾವ ರೀತಿಯಲ್ಲೂ ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ.” ಆಶ್ಚರ್ಯವೆಂದರೆ, ಸುನಿತಾ ಇದೇ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಓದಿದವಳು. ಹೀಗಾಗಿ ಅವಳೂ ಸಹ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯಾಗಿದ್ದಾಗ ಇದೇ ರೀತಿಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಹಿನ್ನಲೆಯಲ್ಲಿ ಇದ್ದವಳು. ಅಷ್ಟಾದರೂ ಅವರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹಾಗೂ ಅಡೆತಡೆಗಳಿಗೆ ಸ್ಪಂದಿಸುವ ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯನ್ನು ಪಡೆದಿಲ್ಲ. ಅವಳು ತಾನು ಪಡೆದ ಅಸಮಾನ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನೇ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದಳು.

ಈ ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಧ್ಯಯನವು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಅವರಿಗೆ ನೆರವಾಗಲು, “ಶಿಕ್ಷಕರು ತಾವಾಗಿಯೇ ಇರಬೇಕು ಹೊರತು ಹೊರಗಿನಿಂದ ಪಾತ್ರವೊಂದನ್ನು ವಹಿಸಬಾರದು” ಎಂಬ ಡೆನಿಸನ್ ಅವರ ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಶ್ರೇಣೀಕರಣಗೊಂಡ, ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಹಾಗಿರಲು ಬಿಡುವುದಿಲ್ಲ. ಇದಲ್ಲದೆ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತಮ್ಮ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮ, ಬೆಳವಣಿಗೆ ಹಾಗೂ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಆತ್ಮಾವಲೋಕನ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ತರಬೇತಿಯೂ ಆಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಅವರು ಅವರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅನುಭವಗಳ, ಸಮಾಜೋ–

ಆರ್ಥಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಗಳ, ಬೋಧನೆಯ ಮತ್ತು ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗಾಗಿ ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿದ ನಿರಂತರತೆಯಿಂದ ಅವರೂ ವಂಚಿತರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ. ಹೀಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಬ್ಬರ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲೂ ಅನುಭವಗಳ ನಡುವಿನ ನಿರಂತರತೆಯ ಕೊಂಡಿ ಕಳಚಿರುವಾಗ ಅವರೊಳಗೆ ಯಾವುದೇ ಮಾತುಕತೆ ಅಥವಾ ಸಂವಾದಗಳಾದರೂ ಹೇಗೆ ಸಂಭವಿಸಲು ಸಾಧ್ಯ?

ಕೊನೆಯದಾಗಿ, ಅಲೆಕ್ಸಾಂಡರ್ (೨೦೦೮) ಎನ್ನುವವನು, ಸಾಕ್ಷರತೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ನಡುವಿನ ಅಂತರ್ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ನಾವು ಗ್ರಹಿಸಬೇಕೆಂದು ವಾದಿಸುತ್ತಾನೆ. ಶಿಕ್ಷಣವು ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ಆಚರಣೆಗೆ ಮತ್ತು ಅದರಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ಕೊಂಡಿಯಾಗಿರಬೇಕು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಗಳು, ವಿಚಾರಗಳು ಹಾಗೂ ಅವರಿಗೆ ಮುಖ್ಯವೆನಿಸುವ ಭಾವನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಯೋಚಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಬೆಳಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ, ಅವರಿಗೆ ಮುಖ್ಯವಾಗುವ ಅವರ ಆಲೋಚನೆ, ಐಡಿಯಾ ಮತ್ತು ಭಾವನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಚಿಂತಿಸಿ ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸಲು ನೆರವಾಗುವ ಬದಲಿಗೆ, ಭಾಷಾ ತರಗತಿಗಳು ಅವನ್ನು ಹತ್ತಿಕ್ಕುವುದನ್ನು ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಅಜ್ಜುವಿನಂತ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಮುಂದುವರಿಯುವುದು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕವೇ ಸಾಧ್ಯವಾಗಬೇಕಿರುವಾಗ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಅವರು ದಮನಿಸಲ್ಪಡುವುದು ಬಹಳ ದೊಡ್ಡ ಶೋಷಣೆಯೇ ಆಗಿದೆ.

ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳು

೧. ಇಲ್ಲಿ ಬಳಸಿರುವ ಪರಿಭಾಷೆ ಹಾಗೂ ವರ್ಗೀಕರಣವನ್ನು ಶ್ರೀವತ್ಸವ (೨೦೦೯) ಅವರಿಂದ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಇವು ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿರುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಕೆಳವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವರ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸುವ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಶಾಲೆಗಳ ಆಕರ್ಷಣೆಯೇನೆಂದರೆ, ಇವು ಬಹಳ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳು ಒದಗಿಸದ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುತ್ತವೆ.

೨. ಕಲಿಕೆಗೆ ಮಾತೇ ಬಹಳ ಮುಖ್ಯ ಎಂದಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಹೇಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಭಾಷಾ ಭಂಡಾರವೂ ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅವರು ಅದನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಲೇ ಬೇಕು ಎಂದೂ ಅವನು ವಾದಿಸುತ್ತಾನೆ.

೩. ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸುವವರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅಥವಾ ಸ್ವತಃ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅಥವಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಇವುಗಳನ್ನು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಾಮಾಜಿಕ-ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಕೊರತೆಗಳೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಬಾರದು.

೪. ಇಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಹೆಸರುಗಳನ್ನೂ ಬದಲಾಯಿಸಲಾಗಿದೆ. ನಾನು ಅನುಸರಿಸಿದ

ಸಂಶೋಧನಾ ವಿಧಾನದ ಕುರಿತಂತೆ: ಈ ಮಗುವಿನ ಹಿಂದಿ ಹಾಗೂ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ತರಗತಿಗಳನ್ನು ನಾನು ಗಮನಿಸಿದೆ. ಇವೆರಡೂ ಭಾಷೆಗಳನ್ನೂ ಒಬ್ಬರೇ ಶಿಕ್ಷಕಿ ಹೇಳಿಕೊಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಶಾಲೆಯ ಪ್ರಾಂಶುಪಾಲರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕಿಯ ಅನುಮತಿಯನ್ನು ಪಡೆದು ತರಗತಿಯಲ್ಲಾಗುವ ಮೌಖಿಕೇತರ ಸಂವಹನ ಮತ್ತು ನಡವಳಿಗೆಗಳನ್ನು, ಹಾಗೂ ತರಗತಿ ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಂಡೆ. ಇದಕ್ಕೂ ಮೊದಲು ಅಜ್ಜು ಹಾಗೂ ಅವನ ತಾಯಿಯಿಂದ, ಅಜ್ಜುವು ಈ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಬಗ್ಗೆ ಅನುಮತಿಯನ್ನು ಪಡೆದೆ. ಅವನ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಅಜ್ಜು ಹಾಗೂ ಅವನ ತಂಗಿ ಹಾಗೂ ನನ್ನ ನಡುವಿನ ಸಂಭಾಷಣೆಗಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದೆ. ಮಾಡಿಕೊಂಡ ಎಲ್ಲ ಧ್ವನಿಮುದ್ರಣಗಳನ್ನೂ ನಾನೇ ಸ್ವತಃ ಲಿಪಿ ರೂಪದಲ್ಲಿ ದಾಖಲಿಸಿದ್ದೇನೆ.

೫. ಇಂದೋರ್ ಹಾಗೂ ಅದರ ಸುತ್ತಮುತ್ತಲಿನಲ್ಲಿ ಬಹಳ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಜನರು ಪ್ರಥಮ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಮಾಲ್ವಿ ಹಾಗೂ ನಿಮಾರಿಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ. ಇವರಲ್ಲಿ ಬಹಳಷ್ಟು ಜನ ದ್ವಿಭಾಷಿಕರಾಗಿದ್ದು, ಹಿಂದಿಯನ್ನೂ ಸರಾಗವಾಗಿಯೇ ತಿಳಿದಿದ್ದಾರೆ. ಶಾಲೆ ಸೇರುವ ಮುನ್ನವೇ ಅಜ್ಜು ಹಿಂದಿಯನ್ನು ಅರಿತಿದ್ದರೂ, ಅದನ್ನು ಮಾತನಾಡಲು ಹಾಗೂ ಬರೆಯಲು ಕಲಿತದ್ದು ಶಾಲೆಯಲ್ಲೇ. ಅವನಿಗೆ ಹಿಂದಿ ಕಥೆ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಓದಲು ಬಹಳ ಇಷ್ಟವಿತ್ತು.

೬. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಾತುಕತೆಯು ಕೇವಲ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಸೀಮಿತವಾಗಿರಬೇಕಾಗಿಲ್ಲವಾದರೂ, ಅಜ್ಜುವಿನ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮನೆಯೇ ಕೇಂದ್ರವಾಗಿತ್ತು. ಮನೆಯ ಹತ್ತಿರ ಆಟವಾಡಲು ಅಜ್ಜುವಿಗೆ ಸ್ನೇಹಿತರಿರಲಿಲ್ಲ, ಯಾಕೆಂದರೆ ಅವನ ಪರಿವಾರ ಮೇಲ್‌ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದವರು ನೆಲಸಿದ್ದ ಬಡಾವಣೆಯೊಂದರಲ್ಲಿ ನಿರ್ಮಾಣವಾಗುತ್ತಿದ್ದ ಕಟ್ಟಡದ ಸಮೀಪದಲ್ಲಿ ವಾಸಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಹೀಗಾಗಿ ಅವನಿಗೆ ಬಹಳಷ್ಟು ಸ್ನೇಹಿತರು ಇರಲಿಲ್ಲ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ನಿರ್ಮಾಣಹಂತದ ಕಟ್ಟಡದಲ್ಲಿ ಕಾವಲು ಕಾಯುವ ಕೆಲಸವನ್ನೂ ಮಾಡುವ ಪರಿವಾರಕ್ಕೆ ಆ ಬಾಬ್ತು ಸ್ವಲ್ಪ ಹಣ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಸಿಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಅಜ್ಜು ತನ್ನ ಪರಿವಾರದವರ ಜೊತೆ ನಡೆಸಿದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಸಂಭಾಷಣೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ನನ್ನ ಅವಲೋಕನಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದಂತೆ ನನ್ನ ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ಸಂಗ್ರಹಿಸಿದ್ದೇನೆ.

೭. ನನ್ನ ಹಾಗೂ ಅಜ್ಜುವಿನ ನಡುವೆ ನಡೆದ ಸಂಭಾಷಣೆಯ ತುಣುಕುಗಳು:

ಅಜ್ಜು: "ನಾನು ಯಾರ ಜೊತೆಯೂ ಮಾತನಾಡುವುದಿಲ್ಲ, ಯಾಕಂದರೆ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಏಟು ಬೀಳ್ತಾವೆ. ನನಗೆ ಹೊಡೆಸಿಕೊಳ್ಳೋದು ಇಷ್ಟ ಆಗಲ್ಲ."

ರೇವ: "ಸರಿ ನಾವು ಹೊಡೆತ ಬೀಳದಂತಹ ಬೇರೆ ಇನ್ನಾವುದಾದರೂ ವಿಚಾರದ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತನಾಡಬಹುದಲ್ವ (ಸಣ್ಣ ನಗು)?"

ಅಜ್ಜು: "ನಾನು ಮೇಡಂ ಜೊತೆ ಮಾತನಾಡ್ತೀನಿ, ಅವರ ಜೊತೆ ಮಾತ್ರ... ಆಗ ನನಗೆ ಏಟು ಬೀಳೋದಿಲ್ಲ."

ಮೇಡಂ ಕ್ಲಾಸಿನಲ್ಲಿ ಮಾತಾಡುವ ಬಗ್ಗೆ ಬಹಳ ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಾದ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಹಾಕಿದಾರೆ.

ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಧ್ವನಿಮುದ್ರಣದಿಂದ:

ಮೇಡಂ: "(ಜೋರಾಗಿ, ಅಹಿತಕರವಾದ ಹಾಗೂ ನಿರಾಕರಿಸುವ ಧ್ವನಿಯಲ್ಲಿ) ನೀವು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಸ್ತಿನಿಂದ ಇದ್ರೆ ನಮ್ಮ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೂ ತುಂಬಾ ಹಿಡಿಸುತ್ತೆ, ತಿಳೀತಾ? ನೀವು ಶಾಲೆಗೆ ಬರೋದು ಓದಕ್ಕಲ್ವಾ? ಹಾಗಾದ್ರೆ ಓದಿ. ಮಾತಾಡಕ್ಕೆ ಬರೋದೇ ಆದ್ರೆ ಮಾತಾಡಿ. ನೀವು ಶಾಲೆಗೆ ಮಾತಾಡಕ್ಕೆ ಬರ್ತಿರೋದಾ? ಶಾಲೆಗೆ ಬರೋದು ಓದಕ್ಕಲ್ವ? ಹಾಗಾದ್ರೆ ಓದಿ. ನೀವೆಲ್ಲ ಮಧ್ಯೆಮಧ್ಯೆ ಮಾಡುವ ಹಾಗೆ ಮಾತಾಡಬೇಡಿ. ನಿಮಗೆ ಊಟದ ಸಮಯ ಅಂತ ಕೊಟ್ಟಿದ್ದಾರಲ್ಲ? ಆಗ ಎಷ್ಟಾದ್ರೂ ಮಾತಾಡಿ."

೮. ಪಾಲೊ ಫ್ರೇಯರಿಯ 'ಶಿಕ್ಷಣದ ಬ್ಯಾಂಕಿಂಗ್ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ'ಯಿಂದ ('banking concept' of education) ತೆಗೆದುಕೊಂಡಿರುವುದು. ಹೆಚ್ಚಿನ ವಿವರಗಳಿಗೆ ಉಲ್ಲೇಖನ ವಿಭಾಗವನ್ನು ನೋಡಿ.

೯. ಇಂದೋರಿನಲ್ಲಿರುವ ಇನ್ನಿತರ ಕಡಮೆ ಶುಲ್ಕದ ಖಾಸಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವಂತೆ ಅವಳಿಗೂ ಕಡಮೆ ವೇತನವನ್ನು ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಅವಳಿಗೂ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಸರಿಯಾಗಿ ಬರುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ತಾನು ಕ್ಲಾಸನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ನಿಯಂತ್ರಿಸಬಲ್ಲೆನೆಂದೂ, ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯವಸ್ತುವನ್ನು ಕೊಟ್ಟ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿ ಮುಗಿಸಬಲ್ಲೆನೆಂದೂ ಸಾಬೀತುಪಡಿಸಬೇಕು. ಶಾಲೆ ಎರಡು ಪಾಳಿಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಕಾರಣ ಪ್ರತಿ ಕ್ಲಾಸಿನ ಅವಧಿ ಕಡಮೆಯಿರುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆಡಲು ಇಲ್ಲವೆ ಚಿತ್ರವನ್ನು ರಚಿಸಲು ಇಲ್ಲವೆ ಇನ್ನಾವುದೇ ಚಟುವಟಿಕೆಗೂ ಸಮಯವನ್ನು ನೀಡಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಅವರಿಗೆ ಒಂದಾದ ಮೇಲೊಂದು ೫–೬ ಕ್ಲಾಸುಗಳಿದ್ದು, ಅವು ಮುಗಿದೊಡನೆ ಮನೆಗೆ ಹೋಗುತ್ತಾರೆ. ಊಟಕ್ಕಾಗಿ ನೀಡುವ ಸಮಯವೂ ಸಹ ಬಹಳ ಕಡಮೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಇಡೀ ವಾತಾವರಣವು ಖುಷಿಯಿಲ್ಲದ, ಬೇಸರದ, ಉಸಿರುಗಟ್ಟಿಸುವ ಹಾಗಿರುತ್ತದೆ.

೧೦. ಮಗುವೊಂದು ಶಾಲೆಗೆ ಬರದಿದ್ದ ಕಾರಣ ಸುನಿತಾ ವ್ಯಂಗ್ಯವಾಗಿ ಮಾತನಾಡುತ್ತಾಳೆ:

ಹುಡುಗ: "ಮೇಡಂಜಿ, ಮನೆಗೆ ನೆಂಟರು ಬಂದಿದ್ದರು."

ಅವನ ಧ್ವನಿಯಲ್ಲಿ ಖುಷಿ ಇದೆ, ಆದರೆ ಅವಳು ಅದಕ್ಕೆ ಹೀಗೆ ಸ್ಪಂದಿಸುತ್ತಾಳೆ:

ಸುನಿತಾ: ನೆಂಟರು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯ, ನಮ್ಮ ಕ್ಲಾಸು ಮುಖ್ಯ ಅಲ್ಲ ಅಲ್ವಾ? ಹೌದು ತಾನೆ? ಸರಿತಾನೆ? ನೆಂಟರು ಮುಖ್ಯ ಆಗಿದ್ದಾರಲ್ವಾ? ಶಾಲೆ ಮುಖ್ಯ ಅಲ್ಲ ತಾನೇ?

೧೧. ಅಂಜಲಿ ಅವನ ಮೆಂಡರನ್ನು ಸದಾ ಹಾಸಿಗೆಯ ಕೆಳಗೆ ಬಿಸಾಡಿರುತ್ತಾಳೆ.

ಅದನ್ನು ಹಾಸಿಗೆ ಕೆಳಗೆ ತಾನೆ ಕೈಹಾಕಿ ತಡಕಾಡದೆಯೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಅಜ್ಜು ಒಂದು ಉಪಾಯ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದಾನೆ. ಅವನು ಆಯಸ್ಕಾಂತದ ಬಲಪಡೆದ ಮೆಂಡರ್‌ನ ಬ್ಲೇಡನ್ನು, ಮುರಿದ ಆಟದ ಕಾರಿನ ಚಕ್ರ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲೋ ಸಿಕ್ಕಿದ ಆಯಸ್ಕಾಂತದ ತುಂಡನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಹಾಸಿಗೆಯನ್ನು ಎತ್ತದೆಯೇ ಮೆಂಡರ್ ಅನ್ನು ಹೊರಗೆ ತರುತ್ತಾನೆ. ಇದನ್ನು ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ ನನಗೆ ವಿವರಿಸಿ, ಮಾಡಿಯೂ ತೋರಿಸಿದ.

೧೨. ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ ಹಾಗೂ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸುವ ಅವನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ನಾವಿಲ್ಲಿ ನೋಡಬಹುದು:

ಅಜ್ಜು: "ಅದನ್ನು ನನಗೆ ಕೊಡು." ಅಂಜಲಿ ಆಟವಾಡುತ್ತಿದ್ದ ವಸ್ತುವನ್ನು ಅವನು ಕೇಳುತ್ತಿದ್ದ.

ರೇವ: "(ನಗುತ್ತಾ) ಅವಳು ಕೊಡಲ್ಲಾ."

ಅಜ್ಜು: "(ಸಂತೋಷದಿಂದ ನಗುತ್ತಾ) ಅವಳು ಕಬಡ್ಡಿ ಆಡ್ತಿದಾಳೇ"

ಇದನ್ನು 'ಸಾಂಕೇತೀಕರಣ' ದ ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನಾಗಿ ನೋಡಬಹುದು. ಅಂಜಲಿ ಅವನಿಗೆ ವಸ್ತುವನ್ನು ನೀಡುವ ಹಾಗೆ ನಟಿಸುತ್ತಾ ಅವನಿಗೆ ಕೊಡದೇ ಹಾಗೆ ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾಳೆ. ಅವಳ ಈ ಚೇಷ್ಟೆಯನ್ನು ಅಜ್ಜು ಕಬಡ್ಡಿಯೆಂದು ಕರೆಯುತ್ತಾನೆ. ಕಬಡ್ಡಿಯಲ್ಲಿ ಎದುರಾಳಿಯ ಕೈಗೆ ಸಿಗದ ಹಾಗೆ ಆಟ ಆಡುವವನು ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ.

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

1. Alexander, Robin (2008). *Culture, Dialogue and Learning*: notes on an emerging pedagogy. In Neil Mercer & Steve Hodhkinson (Eds.), *Exploring talk in school* (pp. 91-113). London: Sage Publications.
2. Barnes, Douglas (2008). *Exploratory talk for learning*. In Neil Mercer & Steve Hodhkinson (Eds.), *Exploring talk in school* (pp. 1-15). London: Sage Publications.
3. Dennison, George (1969). *The Lives of Children: The Story of the First Street School* (pp. 73-84). New York: Random House.
4. Freire, Paulo (1972). *Pedagogy of the Oppressed*, First published in Great Britain by Sheed and Ward, Penguin edition, pp. 40-51.
5. Lankshear, Colin, Gee, James Paul, Knobel, Michele and Seale, Chris (1997). Language and social process. *In Changing Literacies* (pp. 25-37). Buckingham: Open University Press.
6. Srivastava, P (2006). Private schooling and mental models about

girls' schooling in India. Compare: *A Journal of Comparative and International Education*, 36(4), 497-514. Retrieved from http:/ / dx.doi.org/10.1080/03057920601024958.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಸಮುದಾಯದ ಮಕ್ಕಳು ಹೋಗುವ, ಕಡಮೆ ಶಾಲಾಶುಲ್ಕವನ್ನು ವಿಧಿಸುವ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸವಾಲುಗಳೇನು?

೨. ಲೇಖಕರ ಮೂಲಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವಿಚಾರಧಾರೆ ಹಾಗೂ ದ್ವಿತೀಯ ವಿಚಾರಧಾರೆಯ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ಏಕೆ ಮುಖ್ಯ?

೩. ಅಜ್ಜುವಿನ ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಧ್ಯಯನದಿಂದ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಹೊರ ಬರುವ ಪ್ರಮುಖ ಮೂರು ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಿ.

ರೇವಾ ಯೂನಸ್: ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ (ಎಲಿಮೆಂಟರಿ) ಎಂಎ ಪದವಿಯನ್ನು ಟಾಟಾ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಆಫ್ ಸೋಶಿಯಲ್ ಸೈನ್ಸಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಮುಗಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇವರನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಸಂಪರ್ಕಿಸಿ: reva.yunus@gmail.com

ಅನುವಾದ: ಉಷಾ / ಪರಿಶೀಲನೆ: ರಾಜಗೋಪಾಲ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 3 Number 1 Issue 5 January 2014.



೨

ಭಾರತೀಯ ತರಗತಿಗಳ ಸಶಕ್ತ ಪಠ್ಯ

– ನಿಧಿ ಕನ್ವರ್

ಸಾರಾಂಶ: ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಬದಲು ಗೈಡ್‌ಬುಕ್‌ಗಳ ಬಳಕೆ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಗೈಡ್‌ಬುಕ್‌ಗಳಲ್ಲಿನ ಅಭ್ಯಾಸ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ನಡುವಿನ ಗುಣಾತ್ಮಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಸಮರ್ಪಕ ಬಳಕೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿಯ ಮಹತ್ತ್ವವನ್ನು ಕುರಿತು ಚರ್ಚಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು:– ಸೃಷ್ಟ್ಯಾತ್ಮಕ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ–Creative text, ಸಶಕ್ತ ಪಠ್ಯ–Strong text, ರಚನಾವಾದ–Constructivism, ವರ್ತನಾವಾದ–Behaviorism, ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ–Banking Concept, ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕ ಸಂಸ್ಕೃತಿ– Guide book culture.

* * *

ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು ೨೦೦೫(ಎನ್. ಸಿ. ಎಫ್ ೨೦೦೫) 'ರಚನಾವಾದ'ದ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಷಯವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತು ನೀಡಿತು. ಎನ್‌ಸಿಎಫ್ ೨೦೦೫ ರ ಶಿಫಾರಸ್ಸುಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಎಲ್ಲ ವಿಷಯಗಳ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ರಚಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ಲೇಖನವು ಹಾಗೆ ರಚಿಸಲಾದ 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಭಾಷಾ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಮೇಲೆ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗಿದ್ದು ಭಾರತೀಯ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಬಳಕೆಯ ವಾಸ್ತವ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವುದಾಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತುದಾರಳಾಗಿ ಮೊದಲ ಬಾರಿ 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಓದಿದಾಗ ನಾನು ಬಹಳ ಉತ್ಸಾಹಿತಳಾಗಿದ್ದೆ. ಆದರೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಬಳಸುತ್ತಿರುವ ರೀತಿಯನ್ನು ನೋಡಿ ಆ ಉತ್ಸಾಹ ನಿರಾಸೆಯಾಗಿ ಬದಲಾಯಿತು. ಏಕೆಂದರೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಬದಲಿಗೆ

ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಬ್ಬರೂ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕಗಳ (ಗೈಡ್‌ಬುಕ್ಸ್) ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತರಾಗಿದ್ದರು. ಈ ಲೇಖನವು ನಾನು ಕೈಗೊಂಡ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಗೈಡ್‌ಬುಕ್‌ಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಹಾಗೂ ತರಗತಿ ವೀಕ್ಷಣೆಯ ಪ್ರತಿಫಲವಾಗಿದೆ. ಈ ಲೇಖನವನ್ನು ಮೂರು ಭಾಗಗಳಾಗಿ ವಿಭಾಗಿಸಿದ್ದು ಮೊದಲನೆಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ, ಎರಡನೆಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಅಧ್ಯಯನ ಮತ್ತು ಕೊನೆಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ 'ಸಶಕ್ತ ಪಠ್ಯ'ಕ್ಕೆ ಎದುರಾಗಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಹೆಣಗಾಟದ ಬಗೆಗಿನ ಮೇಲಿನ ಚಿಂತನೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ.

'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು: ಒಂದು ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ

ನನ್ನ ಅಧ್ಯಯನದ ಭಾಗವಾಗಿ ನಾನು 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಸರಣಿಯ ಎರಡು ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದೇನೆ. ಅವೆಂದರೆ ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೨ ಮತ್ತು ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೪. ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೨ರಿಂದ ಎರಡು ಅಧ್ಯಾಯಗಳು– 'ಅಧಿಕ್ ಬಲವಾನ್ ಕೌನ್' (ಅಧ್ಯಾಯ ೪) ಮತ್ತು 'ಬಹುತ್ ಹುವಾ' (ಅಧ್ಯಾಯ ೬) ಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಿದ್ದೇನೆ. ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೪ರಿಂದ 'ನಾವ್ ಬನಾವೋ, ನಾವ್ ಬನಾವೋ' ಪಠ್ಯ (ಅಧ್ಯಾಯ ೬) ಮತ್ತು 'ಸುನಿತಾ ಕೀ ಪಹಿಯಾ ಕುರ್ಸೀ' (ಅಧ್ಯಾಯ ೧೨) ಶೀರ್ಷಿಕೆಯ ಪಠ್ಯಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದೇನೆ. ಈ ಆಯ್ದ ಅಧ್ಯಾಯಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ಆ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಎತ್ತಿಹಿಡಿಯುವ ಈ ಕೆಳಕಂಡ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಪ್ರಕಟಪಡಿಸಿದೆ.

೧. ಓದುವಿಕೆ, ಬರವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಮಾತನಾಡುವಿಕೆಯ ನಡುವೆ ಸಹಸಂಬಂಧ

'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಸರಣಿಯ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಪ್ರಮುಖ ಸತ್ತ್ವವೆಂದರೆ ಭಾಷಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿನ ಸಮನ್ವಯತೆ; ವಿವಿಧ ಭಾಷಾ ಕೌಶಲಗಳ ನಡುವೆ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧ ಇರುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲಾಗಿದೆ. ಇದು ಈ ಕೆಳಗಿನ ಉದಾಹರಣೆಗಳಿಂದ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ.

- ತುಂಬ ರಭಸವಾಗಿ ಮಳೆ ಸುರಿಸುತ್ತವೆಂದು ಎಲ್ಲರೂ ಕಟುವಾಗಿ ದೂರಿದ್ದರಿಂದ ಬೇಸರಗೊಂಡು ಮೋಡಗಳು ಒಂದು ದಿನ ಇನ್ನು ಮುಂದೆ ಮಳೆ ಸುರಿಸುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ತೀರ್ಮಾನಿಸಿದವು. ಮಳೆ ಬರದಿದ್ದರೆ ಮುಂದೆ ಏನಾಗುತ್ತದೆ? ಕಥೆಯನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸಿ. (ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೨, ಪು.೩೭)

- ಗಾಳಿಯು, ಸೂರ್ಯನಿಗೆ, ನೆಲದ ಮೇಲಿರುವ ಆ ಟೆಂಟನ್ನು (ಡೇರೆ) ಯಾರು ಉರುಳಿಸುತ್ತಾರೋ ಅವರೇ ಹೆಚ್ಚು ಶಕ್ತಿವಂತರು ಎಂದು ಹೇಳಿದಂತೆ ಊಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಿ. ಆಗ ಕಥೆ ಹೇಗೆ ಮುಂದುವರಿಯುತ್ತದೆ? ಯೋಚಿಸಿ ಹೇಳಿ. (ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೨, ಪು.೨೬)

೨. ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು

ಗ್ರೇವ್ಸ್ (೧೯೮೩)ಅವರ ಪ್ರಕಾರ 'ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅನುಭವಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಬರೆಯುವ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟಲ್ಲಿ ಅವರ 'ಧ್ವನಿ' ಅವರ ಬರವಣಿಗೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಹಜವಾಗಿ ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುತ್ತದೆ. 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ನಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವಂತಹ ಹಲವಾರು ಅಭ್ಯಾಸ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಕಾಣಬಹುದಾಗಿದೆ. ಈ ರೀತಿಯ ಅಭ್ಯಾಸ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಕೆಲವು ಉದಾಹರಣೆಗಳು ಈ ಕೆಳಗಿನಂತಿವೆ.

- ಕಥೆಯಲ್ಲಿನ ಪಾತ್ರವೊಂದು ಬಹಳ ಸೆಖೆಯಾದಾಗ ತನ್ನ ಕೋಟನ್ನು ತೆಗೆಯಿತು. ಬೇಸಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಸೆಖೆಯೆನಿಸಿದಾಗ ನೀವೇನು ಮಾಡುತ್ತೀರಿ? (ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೨, ಪು.೨೫).
- ಮಳೆಗಾಲದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ನೀರು ರಸ್ತೆಗಳ ಮೇಲೆ ನಿಂತುಬಿಡುತ್ತದೆ. ಮಳೆಗಾಲದಲ್ಲಿ ನಿಮ್ಮ ಮನೆ ಮತ್ತು ನೆರೆಹೊರೆಯಲ್ಲಿ ಏನಾಗುತ್ತದೆ? ತರಗತಿಯೊಂದಿಗೆ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಿ. (ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೪, ಪು.೪೯).

೩. ಕಲ್ಪನೆ ಆಧಾರಿತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು

'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಬಹಳಷ್ಟು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿವೆ. ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿದ್ದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಂಡು ಉತ್ತರ ಬರೆಯುವುದನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ:

- ಸುನಿತಾಳನ್ನು ಕುರಿತಾದ ಈ ಪಾಠವನ್ನು ಓದಿದ ಅನಂತರ ನಿಮ್ಮ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಬಹಳಷ್ಟು ವಿಚಾರಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಬಂದಿರಬಹುದು. ಅವುಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಸೇರಿಸಿ ಸುನಿತಾಗೆ ಒಂದು ಪತ್ರವನ್ನು ಬರೆಯಿರಿ. (ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೪, ಪು.೧೦೪).
- ಪದ್ಯವನ್ನು ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ಓದಿ. ದೋಣಿ ಮತ್ತು ಅದರ ಪ್ರಯಾಣದ ಕತೆ ಈ ಪದ್ಯದಲ್ಲಿ ಅಡಕವಾಗಿದೆ. ನೀನು ದೋಣಿಯೆಂದು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಂಡು ನಿನ್ನ ಕತೆಯನ್ನು ಎಲ್ಲರೊಂದಿಗೆ ಹಂಚಿಕೊ. (ರಿಮ್‌ಝಿಮ್, ಪು.೪೬).

೪. ಸೃಷ್ಟ್ಯಾತ್ಮಕ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು

ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕೆಲವು ವಾಸ್ತವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟು ಅವುಗಳಿಗೆ ಸೂಕ್ತ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಕಂಡುಹಿಡಿಯುವಂತಹ ಅವಕಾಶ ಕಲ್ಪಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರಿಸಲು ಸೃಷ್ಟ್ಯಾತ್ಮಕ ಚಿಂತನೆ ಮತ್ತು ಹೊಸ ವಿಚಾರಗಳ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಆ ರೀತಿಯ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ಈ ಕೆಳಗಿನಂತಿವೆ;

ಸುನಿತಾಳಂತೆ ಹಲವು ಮಕ್ಕಳಿದ್ದಾರೆ. ಕೆಲವರಿಗೆ ನೋಡಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ, ಮತ್ತೆ ಕೆಲವರಿಗೆ ಮಾತನಾಡಲು ಇಲ್ಲವೇ ಕೇಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಕೆಲವರಿಗೆ ಕೈ ಸರಿಯಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಮತ್ತೆ ಕೆಲವರಿಗೆ ನಡೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಅಂತಹ ಮಗುವೊಂದರ ಬಗ್ಗೆ ಯೋಚಿಸಿ. ನಿಮಗೆ ಯಾವುದಾದರೂ ದೈಹಿಕ ಸಮಸ್ಯೆ ಇದ್ದರೆ, ನೀವು ಎದುರಿಸುತ್ತಿರುವ ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಯೋಚಿಸಿ. ಆ ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸಲು ನೀವು ಏನನ್ನು ಕಂಡುಹಿಡಿಯಲು ಬಯಸುವಿರಿ? ಅದರ ಬಗ್ಗೆ ಯೋಚಿಸಿ, ಹೇಳಿ.

- ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ತಯಾರಿಸುತ್ತೀರಿ?
- ಅದನ್ನು ತಯಾರಿಸಲು ನಿಮಗೆ ಅಗತ್ಯವಾದ ವಸ್ತುಗಳಾವುವು?
- ಆ ಸಲಕರಣೆಯಿಂದ ಮಾಡಬಹುದಾದ/ಆಗಬಹುದಾದ ಕಾರ್ಯಗಳೇನು?
- ಆ ವಸ್ತುವಿನ ಚಿತ್ರವನ್ನು ಬಿಡಿಸಿ.

ಈ ಮೇಲಿನ ಉದಾಹರಣೆಗಳಿಂದ 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಭಾಷಾ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಹೇಗೆ ವಿಪುಲ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತವೆ ಎನ್ನುವುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ರಚಿತವಾಗಿರುವ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ತಲಪಬೇಕಾದ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳು, ಅದರ ಉದ್ದೇಶ ಮತ್ತು ವೈಯಕ್ತಿಕ 'ಧ್ವನಿ'ಗೆ ಅವಕಾಶ ನೀಡುವ ಸ್ಪಷ್ಟತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ.

ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕ (ಗೈಡ್‌ಬುಕ್ಸ್) ಗಳ ಸಂಸ್ಕೃತಿ

'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಸರಣಿಯ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಗುರಿ ಈಡೇರುವುದು ಅವುಗಳನ್ನು ವಿನ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಲಾದ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ಅವುಗಳನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಬಳಸುವುದರಿಂದ ಮಾತ್ರ. ಅಂತಹ ಸೃಷ್ಟ್ಯಾತ್ಮಕ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಓದಿದ ಅನಂತರ ಭಾಷಾ ತರಗತಿಗಳು ತುಂಬ ಸೃಷ್ಟ್ಯಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಸಂಭ್ರಮದಾಯಕವಾಗಿರುತ್ತವೆ

ಎಂದು ಭಾವಿಸುವುದು ಸಹಜ. ಆದರೆ ವಾಸ್ತವವು ಬೇರೆಯಾಗಿಯೇ ಕಾಣುತ್ತಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಕಿಯಾಗಿ, ನಾನು ಶಾಲೆಗೆ ಭೇಟಿ ನೀಡಿದ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಸರಣಿ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಪಡೆಯಲು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರ ಜೊತೆ ಮಾತನಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದೆ. ದುರದೃಷ್ಟವಶಾತ್ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಅತೃಪ್ತ ಭಾವನೆಗಳೇ ತುಂಬಿಕೊಂಡಿದ್ದವು. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಕತೆಗಳು, ಪದ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ನಾಟಕಗಳಿಂದ ತುಂಬಿದ್ದರೂ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾದ ಅಭ್ಯಾಸ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರದ ಬಗ್ಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಪ್ರಶ್ನಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಬಹಳಷ್ಟು ಬಾರಿ, ಮೂಲ ಅಕ್ಷರಗಳ ಪರಿಚಯವಿರುವ ವರ್ಣಮಾಲೆಯೊಂದಿಗೆ ಆರಂಭವಾಗದ ಹಿಂದಿ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಉಪಯುಕ್ತತೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಕಷ್ಟಪಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಹಾಗಾಗಿ ಖಾಸಗಿ ಪ್ರಕಾಶಕರಿಂದ ಪ್ರಕಟಿಸಲಾದ ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಅಥವಾ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಪಾಠಗಳನ್ನು ಬೋಧಿಸುವುದನ್ನು ಇಷ್ಟಪಡುತ್ತಾರೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಅವುಗಳೆಲ್ಲ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಯಿಂದ ತುಂಬಿವೆ. 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಪುಸ್ತಕ ಸರಣಿಯ ಮೂಲ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಈ ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಹೇಗೆ ವಿಫಲಗೊಳಿಸುತ್ತಿವೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಈ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ನೋಡೋಣ.

ನನ್ನ ವಾದವನ್ನು ಪುಷ್ಟೀಕರಿಸಲು 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಪುಸ್ತಕಗಳ ಬದಲಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಬಳಸುವ ಆ ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತು ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕಗಳಿಂದ ಹಲವು ಉದಾಹರಣೆಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತೇನೆ. ಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಮತ್ತು ಸ್ಥಿರತೆಯನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ನಾನು ಈ ಹಿಂದಿನ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಿದ ಪಾಠಗಳನ್ನೇ ಇಲ್ಲಿಯೂ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದೇನೆ.

೧. ಮಾಹಿತಿ ಆಧಾರಿತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು

ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕವು ಕತೆಗಳ ಮೇಲೆ ಆಧಾರಿತವಾಗಿದ್ದು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಮತ್ತು ಮಾಹಿತಿ ಆಧಾರಿತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪಠ್ಯವನ್ನು ಓದಿ ಅನಂತರ ನೀಡಲಾದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರಿಸುವುದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗಿದೆ. ಉದಾ:

- ಸುನಿತಾಳ ತಾಯಿ ಅವಳಿಗೆ ಏನನ್ನು ತರಲು ಹೇಳಿದರು? (ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕ ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೪, ಪು.೭೮).
- ಸೂರ್ಯ ಮತ್ತು ಗಾಳಿಯ ನಡುವೆ ಏನು ತೀರ್ಮಾನವಾಯಿತು? (ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕ ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೨, ಪು.೨೨)

೨. ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯಿಲ್ಲದ ಮನೋಭಾವ

ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಸರಣಿಯ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಸಂಪೂರ್ಣ ತದ್ವಿರುದ್ಧವಾದ ಕೆಲವು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಈ ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿವೆ. ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿ ಬಳಸುತ್ತಿರುವುದರಿಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಈ ಕತೆಗಳಿಂದ ಏನನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಕುರಿತು ಚಿಂತಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, 'ಸುನಿತಾ ಕಿ ಪಹಿಯಾ ಕುರ್ಸೀ' (ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೪) ಪಠ್ಯವನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ದೈಹಿಕ ನ್ಯೂನತೆಯುಳ್ಳ ಮಕ್ಕಳ ಬಗ್ಗೆ ಸಂವೇದನಾಶೀಲತೆ ಬೆಳೆಸುವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಸೇರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ನಡೆದಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದ ಸುನಿತಾ ಎಂಬ ಹುಡುಗಿಯ ಕತೆಯನ್ನು ಕೊಡಲಾಗಿದೆ. ನಡೆದಾಡಲಾಗದಿದ್ದರೂ ಅವಳು ತನ್ನೆಲ್ಲ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ತಾನೇ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಇಚ್ಛಿಸುತ್ತಾಳೆ, ಅಲ್ಲದೆ ಯಾರಾದರೂ ಅವಳ ಕಡೆಗೆ ಅನುಕಂಪ ತೋರಿದರೆ ಮುಜುಗರ ಪಡುತ್ತಾಳೆ. ಸುನಿತಾ ಕೊನೆಗೆ ಅಮಿತ್ ಎಂಬ ಹುಡುಗನನ್ನು ಭೇಟಿ ಮಾಡುತ್ತಾಳೆ. ಜನ ಯಾವಾಗಲೂ ಅವನನ್ನು ಕುಳ್ಳ ಎಂದು ಅಣಕಿಸುತ್ತಿರುತ್ತಾರೆ. ಈ ಕತೆಯನ್ನು ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರಗಳಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಸಂವೇದನಾಶೀಲ ಮನೋಭಾವ ಬೆಳೆಸುವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಸೇರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ಪಾಠದ ಮೇಲೆ ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಈ ಪಾಠದ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಸಂಪೂರ್ಣ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿವೆ. ಆ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳೆಂದರೆ...

- ನಿಮ್ಮ ಸ್ನೇಹಿತರನ್ನು ನೀವು ಹೇಗೆ ಆಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತೀರಿ?
- ನೀವು ನಿಮ್ಮ ಯಾವುದಾದರೂ ಐದು ಜನ ಸ್ನೇಹಿತರ ಹೆಸರುಗಳನ್ನು ಅವರನ್ನು ನೀವು ಆಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಅಡ್ಡ ಹೆಸರುಗಳೊಂದಿಗೆ ಬರೆಯಿರಿ. (ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕ ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ೪, ಪು.೭೯)

ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಯ ಧಾಟಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅವರ ನ್ಯೂನತೆಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಆಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಸರಿ ಎನ್ನುವ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. ನಾಲ್ಕನೇ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳು ಈ ರೀತಿಯ ಕತೆ ಮತ್ತು ಅಭ್ಯಾಸ ಚಟುವಟಿಕೆಯಿಂದ ಏನನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದು ಚಿಂತಿಸಲೇಬೇಕಾದ ಸಂಗತಿ.

೩. ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಅಭ್ಯಾಸ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು

ಖಾಸಗಿ ಪ್ರಕಾಶಕರಿಂದ ಪ್ರಕಟಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಖಾಲಿ ಜಾಗ ಭರ್ತಿ ಮಾಡುವ, ಪದಗಳ ಅರ್ಥ, ಸಮಾನಾರ್ಥಕ ಮತ್ತು ವಿರುದ್ಧ ಪದಗಳು, ಸರಿ ಮತ್ತು ತಪ್ಪು ವಾಕ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ವಾಕ್ಯ ರಚನೆಯಂತಹ ಸಂಪೂರ್ಣ

ಯಾಂತ್ರಿಕ ಬರವಣಿಗೆಯ ಅಭ್ಯಾಸ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಂದ ಕೂಡಿವೆ. ಹಾಗಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಸೃಜನಾತ್ಮಕ ಓದುವಿಕೆಯನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವ 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ರಚನಕಾರರ ಪ್ರಯತ್ನವು ಶೂನ್ಯ ಪ್ರತಿಫಲದಲ್ಲಿ ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುತ್ತಿದೆ. ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಪಠ್ಯದಿಂದ ಕೇವಲ ಮಾಹಿತಿ ಪಡೆಯುವಂತಹ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಸೀಮಿತಗೊಂಡು ಸಾಹಿತ್ಯವನ್ನು ಅನುಭವಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಯಾವುದೇ ಅವಕಾಶವನ್ನು ನೀಡುವುದಿಲ್ಲ.

೪. ಚಿಂತನೆಗೆ ಅವಕಾಶವಿಲ್ಲದ ಅಭ್ಯಾಸ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು

ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ನಮ್ಮ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆಯ ನೈಜಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಮನಗಾಣುವಂತೆ ಮಾಡಿದೆ. 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾದ ಮಾಹಿತಿ, ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ, ಚಿಂತನೆ, ಅನುಭವಗಳು ಮತ್ತು ವೈಯಕ್ತಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವ್ಯಾಪಕ ಶ್ರೇಣಿಯ ಎಲ್ಲ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೂ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಸಿದ್ಧ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿದೆ. ಇದರಿಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಸಂವೇದನಾಶೀಲರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಿ, ಸ್ವಯಂ ಚಿಂತನೆಗೆ ಹಚ್ಚುವಂತಹ 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಪ್ರಯತ್ನಕ್ಕೆ ಧಕ್ಕೆಯುಂಟಾಗಿದೆ. ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯು ಮತ್ತಷ್ಟು ಗಂಭೀರವಾಗಿರುವ ಕಾರಣವೆಂದರೆ ಬಹಳಷ್ಟು ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ದಿನನಿತ್ಯದ ಪಾಠಬೋಧನೆಗೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಬದಲಿಗೆ ಈ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಬಳಸುತ್ತಿರುವುದು.

ರಿಮ್‌ಝಿಮ್ ಅಧ್ಯಾಯ ೪ರಲ್ಲಿ 'ಸುನಿತಾ ಕೀ ಪಹಿಯಾ ಕುರ್ಸೀ'ಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಪ್ರಶ್ನೆಯಿದೆ– ಕೇಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅಥವಾ ಮಾತನಾಡಲು ಆಗದ ಯಾವುದಾದರೂ ಮಗು ನಿಮಗೆ ಗೊತ್ತೇ? ಅಂತಹ ಮಗುವಿನೊಂದಿಗೆ ನೀವು ಹೇಗೆ ಮಾತನಾಡುತ್ತೀರಿ?– ಈ ಪ್ರಶ್ನೆ ಆ ರೀತಿಯ ನ್ಯೂನತೆ ಹೊಂದಿರುವ ಮಕ್ಕಳ ಬಗ್ಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಸಂವೇದನಾಶೀಲರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುವ ಉದ್ದೇಶ ಹೊಂದಿರುವ ಕಾರಣದಿಂದ ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಸುತ್ತಮುತ್ತಲ ವಾತಾವರಣದ ಬಗ್ಗೆ ಆಲೋಚಿಸಿದಾಗ ಮಾತ್ರ ಸುನಿತಾಳಂತಹ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ ಅವರೊಂದಿಗೆ ಸಂವಹನ ಸಾಧಿಸಲು ಸಾಧ್ಯ. ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗೂ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ನೇರವಾದ ಉತ್ತರ ಕೊಡಲಾಗಿದೆ: ಕೇಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅಥವಾ ಮಾತನಾಡಲು ಬರದ ಮಗು ನನಗೆ ಗೊತ್ತು. ಅವನ ಹೆಸರು ವಿಶಾಲ್. ನಾನು ಅವನೊಂದಿಗೆ ಸನ್ನೆಗಳ ಮೂಲಕ ಮಾತನಾಡುತ್ತೇನೆ (ಸಿ ಪಿ ಗೈಡ್, ಪು.೮೦).

ಈ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಮತ್ತು ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕಗಳು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಯೋಚಿಸಿ, ಆಲೋಚಿಸಿ ಬರೆಯುವಂತಹ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಅವಕಾಶವನ್ನೇ ಉಳಿಸಿಲ್ಲ. ದುರದೃಷ್ಟಕರ ವಾಸ್ತವವೆಂದರೆ ಈ ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಬಳಕೆ ಹಲವು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬಹಳ ಜನಪ್ರಿಯವಾಗಿದೆ.

ಚರ್ಚೆ ಮತ್ತು ಪರ್ಯಾಲೋಚನೆ

'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಅಂತಹ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಅನುಷ್ಠಾನಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿನ ಸವಾಲುಗಳ ಹಿಂದಿನ ಮೂಲಭೂತ ಕಾರಣವೆಂದರೆ ನಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಿರುವ ಸಿದ್ಧಾಂತ. ನಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಎರಡು 'ಬಿ'ಗಳ ಮೇಲೆ ರೂಪುಗೊಂಡಿದೆ– ಬಿಹೇವಿಯರಿಸಂ (ವರ್ತನಾವಾದ) ಮತ್ತು ಬ್ಯಾಂಕಿಂಗ್ ಕಾನ್ಸೆಪ್ಟ್ (ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ). ಅಗತ್ಯವಾದ ಮತ್ತು ಅನುಮೋದಿತವಾದ ಮಾಹಿತಿ, ರಚನೆಗಳನ್ನು ಯಾಂತ್ರಿಕವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಸುವಂತಹ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ನಿರಂತರವಾಗಿ ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ನಿಗದಿಪಡಿಸಲಾದ ಮಾನದಂಡಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಸಿದ್ಧ ಮಾದರಿಯ ಪ್ರಕಾರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ ಮತ್ತು ಸಿದ್ಧ ಮಾದರಿಯ ಪುನರ್ಬಲನ ಬಿಟ್ಟು ಇತರ ಯಾವುದೇ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ನಿರಾಕರಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. 'ಯಥಾವತ್ತು' ನಕಲು ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ 'ಉತ್ತಮ' ಮತ್ತು 'ಅತ್ಯುತ್ತಮ' ಎಂಬ ಟಿಪ್ಪಣಿ ಅಥವಾ ಮೆಚ್ಚುಗೆ ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ, ನೀಡಲಾದ ಉತ್ತರದಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆ ಹೊಂದಿದ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಅನುಮೋದಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ, ಜೊತೆಗೆ ಅದಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷೆಯನ್ನು ವಿಧಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯ ಚಿಂತನೆ ಅಥವಾ ಪರ್ಯಾಲೋಚನೆಗಳನ್ನು ಅವು ಪ್ರಸಕ್ತ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿ ನಿಗದಿಪಡಿಸಿದ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಸಾಧನೆಗೆ ಅಡ್ಡಿಯಾಗಿವೆ ಎಂಬ ಕಾರಣದಿಂದ ಅವುಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ನಿರಾಕರಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ನಿಷ್ಕ್ರಿಯ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ.

ಫ್ರೆಯಿರೆಯ 'ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ' ನಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸ್ಪಷ್ಟ ವಾಸ್ತವ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುತ್ತದೆ. ಅವನ ಪ್ರಕಾರ – 'ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೂಡಿಕೆದಾರರಾಗಿ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ಹೂಡಿಕೆಗೊಂಡ ಮಾಹಿತಿ ಸಂಗ್ರಹಕಾರರಾಗಿರುವ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿದ್ದು ಶಿಕ್ಷಣವು ಹೂಡಿಕೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಯಂತಾಗಿದೆ. ಸಂವಹನ ಮಾಡುವ ಬದಲು ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿ, ಹೂಡಿಕೆ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ನಿಷ್ಕ್ರಿಯರಾಗಿ ಆ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಪಡೆದು, ಕಂಠಪಾಠ ಮಾಡಿ ಪುನರಾವರ್ತಿಸುತ್ತಾರೆ.' (ಪು.೫೩)

ಹಾಗಾಗಿ, ನಮ್ಮ ತರಗತಿಗಳ ಅಂತಿಮ ಗುರಿ 'ಆಲೋಚಿಸುವ ಮನಸ್ಸು'ಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದರ ಬದಲಿಗೆ ಯಾವುದೇ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳದೆ ಸಂಗ್ರಹಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ 'ಹೂಡಿಕೆ ಡಬ್ಬ'ಗಳನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುವಂತಾಗಿದೆ. ಈ ಯಾಂತ್ರಿಕ ವಿಧಾನದಿಂದ ಭಿನ್ನವಾದ ಯಾವುದೇ ಪ್ರಯತ್ನ ಅಥವಾ ಹೊಸಕಲ್ಪನೆಗಳು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ತೀವ್ರ ಪ್ರತಿರೋಧವನ್ನು ಎದುರಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಆದಾಗ್ಯೂ ಈ ಮೇಲಿನ ವಿವರಣೆಯ ಅರ್ಥ 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಬೋಧಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಕರೇ ಈ ಎಲ್ಲ ಆರೋಪಗಳಿಗೆ ಹೊಣೆ ಎಂದು ಅಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಕರುಗಳನ್ನು ಈ ರೀತಿಯ ಸೃಜನಾತ್ಮಕ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಬೋಧಿಸುವ ಕಾರ್ಯಕ್ಕೆ ಸಶಕ್ತರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಲಾಗಿದೆಯೇ ಎನ್ನುವುದನ್ನೂ ಆಲೋಚಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸುತ್ತಿರುವ ರೀತಿ ಅವರಿಗೆ ಸೇವಾಪೂರ್ವ ಮತ್ತು ಸೇವಾವಧಿ ಅಧಿವೇಶನಗಳ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿರುವ ತರಬೇತಿಯ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಬಿಂಬಿಸುತ್ತದೆ. ದುರದೃಷ್ಟವಶಾತ್ ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿಯು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪಠ್ಯಗಳ ಓದುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಬರವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಕೋರ್ಸ್‌ಗಳನ್ನು ಅಗತ್ಯ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಹೊಂದಿಲ್ಲ. ಹಾಗಾಗಿ ಸಾಕ್ಷರತೆಯನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಬೋಧಿಸಲು ಅಗತ್ಯವಾದ ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ನೀಡದಿರುವ ಕಾರಣ ಶಿಕ್ಷಕರು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿನ ಅಭ್ಯಾಸ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಯಾಂತ್ರಿಕ ಪುನರಾವರ್ತನೆ ಮತ್ತು ಅಭ್ಯಾಸ ಚೌಕಟ್ಟಿನ ಮೂಲಕ ಬೋಧಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಇದು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಅವರು ಕಲಿತ ಮಾದರಿಯಂತೆಯೇ ಇರುವುದರಿಂದ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಬಳಕೆ ಅನುಕೂಲಕರವಾಗಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದಲೇ 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಹತ್ತ್ವವನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ.

ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು 'ರಿಮ್‌ಝಿಮ್' ಅನ್ನು ಸಶಕ್ತಗೊಳಿಸುವುದು

ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆ ತರುವ ಕಾರ್ಯ ತುರ್ತಾಗಿ ಆಗಬೇಕಿದೆ. ಯುವ ಮನಸ್ಸುಗಳು ಆಲೋಚಿಸುವಂತೆ ಮತ್ತು ಪರ್ಯಾಲೋಚಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುವ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಬೇಕಿದೆ. ಈ ಗುರಿಯನ್ನು ತಲಪುವ ಮಾರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖವಾದುದೆಂದರೆ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಅತ್ಯಗತ್ಯವಾದ ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ನೀಡಿ ಸಶಕ್ತಗೊಳಿಸುವುದು. ಶಿಕ್ಷಕರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಕಾರ್ಯಗತಗೊಳಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಬಹುಮುಖ್ಯ ಭಾಗವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಅವರಿಗೆ ಸೂಕ್ತ ಜ್ಞಾನ ನೀಡಿ ಸಶಕ್ತಗೊಳಿಸುವುದು ಅತ್ಯಾವಶ್ಯಕವಾಗಿದೆ. ಬಾತ್ರಾ (೨೦೦೫) ಶಿಕ್ಷಕರ ಧ್ವನಿ ಮತ್ತು

ಕರ್ತೃತ್ವತೆಯ ಮಹತ್ತ್ವವನ್ನು ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿದು ಯಾವುದೇ ಬದಲಾವಣೆ ತರುವಲ್ಲಿ 'ಇವು ಪ್ರಮುಖ ಘಟಕಗಳಾಗುತ್ತವೆ ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ.

ಬಾತ್ರಾ ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಸಶಕ್ತರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡದೆ ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ಯಾವುದೇ ಉಪಕ್ರಮ ಅಥವಾ ನೀತಿಯು ವ್ಯರ್ಥವೇ ಸರಿ.

"ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಚಿಂತನೆ ಮತ್ತು ಅರ್ಥಸೃಷ್ಟಿ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಬೆಳೆಸುವ ಗುರಿಯನ್ನು ತಲಪುವುದು ಆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಸ್ವಯಂ ತಾವೇ ಒಳಗಾಗಿರದ ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ಹೇಗೆ ತಾನೇ ಸಾಧ್ಯ?" ಎಂದು ಬಾತ್ರಾ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು(ಎನ್‌ಸಿಎಫ್) ೨೦೦೫ ಅನ್ನು ಪ್ರಶ್ನಿಸುತ್ತಾರೆ (ಬಾತ್ರಾ, ೨೦೦೫, ಪು.೪೩–೫೦). ಈ ಹೇಳಿಕೆಯು ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ತರಗತಿಯ ಕೇಂದ್ರ ಘಟಕವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸುವ ಜೊತೆಗೆ ಎಲ್ಲಿಯವರೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಬಲೀಕರಣವು ನಿರ್ಲಕ್ಷಕ್ಕೆ ಒಳಗಾಗಿರುತ್ತದೋ ಅಲ್ಲಿಯವರೆಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕಗಳು (ಗೈಡ್‌ಬುಕ್ಸ್) 'ಶಕ್ತಿಶಾಲಿ ಪಠ್ಯ'ಗಳಾಗಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವುದು ಮುಂದುವರಿಯುತ್ತದೆ.

* * *

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

1. Batra, Poonam (2005, 1 October). Voice and agency of teachers: a missing link in the National Curriculum Framework. Economic and Political Weekly, 40 (36), 4347-4356. CP Guide. (n.d.). Delhi: Convent Publications.
2. Freire, Paulo (1996). Pedagogy of the oppressed. London: Penguin Books.
3. Graves, Donald H (1983). Writing: Teachers and children at work. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books.
4. Gupt, Sukhpal. (2007). Abhyas pustika Rimjhim-2. New Delhi: Arya Publishing Company.
5. Gupt, Sukhpal (2007). Abhyas pustika Rimjhim-4. New Delhi: Arya Publishing Company.
6. National Council of Educational Research and Training. (2005). National Curriculum Framework (2005). New Delhi: NCERT.
7. National Council of Educational Research and Training. (2007). Rimjhim-2. New Delhi: NCERT.
8. National Council of Educational Research and Training (2007). Rimjhim-4. New Delhi: NCERT.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಇಂದಿನ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿನ ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳನ್ನು ತಲಪಲು ಸಹಾಯಕವಾಗಿದೆಯೇ?

೨. ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಕಲಿಕೆಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ರಚಿತವಾಗಿದ್ದರೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೇಕೆ ಗೈಡ್‌ಬುಕ್‌ಗಳ ಮೊರೆಹೋಗುತ್ತಾರೆ?

೩. ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ಸಾಧಿಸಲು ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಮನೋಭಾವನೆಯಲ್ಲಿ ಆಗಬೇಕಾದ ಬದಲಾವಣೆಗಳೇನು?

೪. ಶಿಕ್ಷಕರ ವೃತ್ತಿಪರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಅವರ ಕರ್ತೃತ್ವತೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ನೀಡುವ ಬಗೆ ಹೇಗೆ?

ನಿಧಿ ಕನ್ವರ್: ಸಹಾಯಕ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರು, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಭಾಗ, ಮಾತಾ ಸುಂದರಿ ಕಾಲೇಜು, ದೆಹಲಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ. ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಬರವಣಿಗೆ ಅವರ ಪರಿಣತಿ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು. nidhikunwar80@gmail.com

ಅನುವಾದ: ಗುರುರಾಜ್ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ಎಸ್ ವಿ ಮಂಜುನಾಥ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 3 Number 1 Issue 5 January 2014.



೩

ಸರ್ ಪಿಪಾ: ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಇನ್ ಪ್ರೈಮರಿ ಟೆಕ್ಸ್ಟ್ ಬುಕ್ಸ್ – ರಿಮಿಲಿ ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಯ, ಅನುಜಾ ಮದನ್ ಇವರೊಂದಿಗೆ ಶ್ರೇಯೊಶಿ ಶೊರ್ಕಾರ್ ಮತ್ತು ನಿವೇದಿತಾ ಬಸು

– ಜೋಸೆಫ್ ಮಥಾಯ್ ಮತ್ತು ಸ್ನೇಹಲತಾ ಗುಪ್ತಾ

Sur Pipa: English in Primary Textbooks by Rimli Bhattacharya & Anuja Madan with Sreyoshi Sarkar and Nivedita Basu

ಪುಸ್ತಕ: ಸರ್ ಪಿಪಾ: ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಇನ್ ಪ್ರೈಮರಿ ಟೆಕ್ಸ್ಟ್ ಬುಕ್ಸ್
ಲೇಖಕರು: ರಿಮಿಲಿ ಭಟ್ಟಾಚಾರ್ಯ, ಅನುಜಾ ಮದನ್ ಇವರೊಂದಿಗೆ ಶ್ರೇಯೊಶಿ ಶೊರ್ಕಾರ್ ಮತ್ತು ನಿವೇದಿತಾ ಬಸು
ವರ್ಷ: ೨೦೧೨
ಪ್ರಕಟಣೆ: ಏಕಲವ್ಯ ಪ್ರಕಾಶನ ಭೋಪಾಲ್

* * *

ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಮೀರಿ ಹೋಗೋಣ

ಸಾರಾಂಶ: ಈ ಅಧ್ಯಯನವು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಇನ್ ಪ್ರೈಮರಿ ಟೆಕ್ಸ್ಟ್‌ಬುಕ್ಸ್ ನ ಪರಿಚಯವಾಗಿದೆ. ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕರಿಕ್ಯುಲಮ್ ಫ್ರೇಮ್ ವರ್ಕ್ ಮತ್ತು ನ್ಯಾಷನಲ್ ಫೋಕಸ್ ಗ್ರೂಪ್ ಪೊಸಿಷನ್ ಪೇಪರ್ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಗೆ ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿದ ವಿಷಯಗಳು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಗಳ, ೨೦೦೬–೨೦೦೮ರ ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಸಾಕಾರಗೊಂಡಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತು ಈ ಪುಸ್ತಕ ಚರ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಲೇಖಕರು ಇದನ್ನು ಎರಡು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತರಿಸುತ್ತಾರೆ: (೧) ಪಠ್ಯದ ಭಾಗಗಳನ್ನು ವಿವರವಾಗಿ ಮತ್ತು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ (ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಮೈಕ್ರೊಲೆವೆಲ್ ಅನಾಲಿಸಿಸ್ ಎಂದು ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ) ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವುದು, (೨) ತರಗತಿ ವೀಕ್ಷಣೆ ಮಾಡಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್

ಅನ್ನು ಹೇಗೆ ಕಲಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಕ್ಕೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಹೇಗಿದೆಯೆಂದು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು. ಆದರೆ ಹೊಸ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಧಾನವನ್ನು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಅಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಸೆರೆಹಿಡಿದಿವೆ. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಕಲಿಸುವ ವಿಧಾನದಿಂದಾಗಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಪಠ್ಯದೊಂದಿಗೆ ಸಂವಹನ ನಡೆಸಲು ಬಹಳ ಕಡಮೆ ಸಮಯ ಸಿಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಾಚೆಗೆ ಹೋಗುವುದು ಅಪಶ್ಯವೆಂದು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಪಡುತ್ತಾರೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ– language teaching, ಮಕ್ಕಳ ಸಾಹಿತ್ಯ– children's literature, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪಠ್ಯ ಪುಸ್ತಕ– English Text Book.

ಮಕ್ಕಳೆಂದರೆ ಗಲಾಟೆ ಎಂಬ ಸಿದ್ಧಸೂತ್ರವನ್ನು ನಾವು ಎಲ್ಲೆಡೆ ಕಾಣುತ್ತೇವೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ತುಂಬಿದ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಹೋದರೆ ಆಗುವಂತಹ ಗಲಾಟೆಯ ಸದ್ದು ಪಕ್ಕದ ತರಗತಿಗೂ ತಲಪಿ, ಅವರೂ ಪಾಠವನ್ನು ಕೇಳಲು ತೊಂದರೆಯಾಗಬಹುದು. ಮಗುವೊಂದು ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ಹಾಗೂ ದೊಡ್ಡವರಿಂದ ಬಹುಶಃ ಕೇಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಅತಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಮಾತೆಂದರೆ 'ಗಲಾಟೆ ಮಾಡಬೇಡ'!

ನಾವು ಒಂದು ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳೋಣ. ಗಲಾಟೆಯಿಂದ ತುಂಬಿದ ತರಬೇತಿಯ ಚಿತ್ರ. ಶಿಕ್ಷಕರಾಗಿ ನೀವು ಸುಮ್ಮನೆ ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಬಂದು ಖಾಲಿ ಇರುವ ಒಂದು ಬೆಂಚಿನ ಮೇಲೆ ಕುಳಿತುಕೊಳ್ಳುತ್ತೀರಿ. ಸ್ವಲ್ಪ ಸಮಯದ ಅನಂತರ ನೀವು ಗಮನಿಸುವುದೇನೆಂದರೆ, ಈ ಗಲಾಟೆ ಎಂಬುದು, ಒಟ್ಟಿಗೆ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವ ಹಲವಾರು ಸಂಭಾಷಣೆಗಳ ಮಿಶ್ರಣ ಎಂದು. ನಿಮ್ಮ ಸುತ್ತ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವ ಕೆಲವು ಸಂಭಾಷಣೆಯನ್ನು ನೀವು ಗಮನಿಸುತ್ತೀರಿ. ಅದನ್ನು ಕೇಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾ ನೀವೂ ಅವರೊಡನೆ ಆ ಸಂಭಾಷಣೆಯಲ್ಲಿ ಸೇರಿಕೊಳ್ಳುತ್ತೀರಿ; ಮಕ್ಕಳು ಉದಾರವಾಗಿ ನಿಮ್ಮನ್ನು ಆ ಸಂಭಾಷಣೆಗೆ ಬರಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ನೀವು ಉತ್ತಮ ಸಂಭಾಷಣಾಕಾರ್ತಿ, ಮಾತುಕತೆಯಲ್ಲಿ ಜಾಣರು, ಹೀಗಾಗಿ ಅವರ ಸಂಭಾಷಣೆಯ ಎಳೆಯನ್ನು ಹಿಡಿದು, ಹಲವಾರು ವಿಚಾರಗಳು, ವಿಷಯಗಳು, ಕಥೆಗಳನ್ನು ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಯೋಜಿಸುತ್ತಾ ಅವರೊಡನೆ ಮಾತನಾಡುತ್ತೀರಿ. ಸಂಭಾಷಣೆಗೆ ನೀವು ತಂದ ಎಳೆಯನ್ನು ಅವರು ತೆಗೆದುಕೊಂಡು ಅವರೂ ಸಹ ಮಾತನಾಡಲು ಪ್ರಾರಂಭಿಸುತ್ತಾರೆ. ನೀವು ಅವರಿಗೆ ತಿಳಿಯದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಂಭಾಷಣೆಯಿಂದ ಹೊರ ಬಂದು, ಕ್ಲಾಸಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಜಾಗದಲ್ಲಿ ನಿಂತು, ಆ ಗುಂಪು ಮಾತನಾಡುತ್ತಿದ್ದ ವಿಚಾರವನ್ನು ಮತ್ತಿತರರಿಗೂ ಪರಿಚಯಿಸಿ, ಅನಂತರ ಅದೇ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸೇರಿದ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿರುವ ಪಾಠವೊಂದಕ್ಕೆ ಅವರ ಗಮನವನ್ನು ಸೆಳೆಯುತ್ತೀರಿ.

ಇದು ಅಸಾಧ್ಯವೆನಿಸುವ ಸಂದರ್ಭವೆನಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಜಗತ್ತಿನೊಡನೆ ಪ್ರಸ್ತುತ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯು ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿಲ್ಲ ಎಂಬುದು ನಮಗೆ ಇಲ್ಲಿ ಕಾಣುವ ಮುಖ್ಯಾಂಶ. ತರಗತಿಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಅಧಿಕಾರದ ಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಯು, ಮಕ್ಕಳ ಜಗತ್ತಿನೊಳಗೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿರುವ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಬರಮಾಡಿಕೊಂಡು ಪ್ರವೇಶಿಸುವುದು ಉಪಯೋಗಕಾರಿಯಲ್ಲವೆ? ಇದರ ಬದಲಾಗಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿರುವ ವಿಷಯವೊಂದನ್ನೇ ಆಧರಿಸಿದ ಜಗತ್ತೊಂದನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನಿರ್ಮಿಸಿ, ಅದಕ್ಕೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಸ್ಪಂದಿಸಬೇಕೆಂದು ಕಷ್ಟಪಡುವುದು ಏಕೆ?

ಇಲ್ಲಿ ವಿಮರ್ಶಿಸುತ್ತಿರುವ ಪುಸ್ತಕ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಇನ್ ಪ್ರೈಮರಿ ಸ್ಕೂಲ್ ಟೆಕ್ಸ್ಟ್ ಬುಕ್ಸ್. ಇದು ತರಗತಿಯ ಬೋಧನಾ ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ಕುರಿತು ಸಂಶೋಧನೆಯನ್ನು ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯ ಸಾಹಿತ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಯೋಜಿಸುತ್ತದೆ. ಇದು ಅಪರೂಪದ ಮತ್ತು ಸ್ವಾಗತಾರ್ಹ ಪ್ರಯತ್ನವಾಗಿದೆ. ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಮಕ್ಕಳ ಸಾಹಿತ್ಯ, ಅದರಲ್ಲೂ ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗಿ ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ (NCERT) ತಂದಿರುವಂತಹ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶವನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಈ ಸಂಶೋಧನೆಯನ್ನು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಸಾಹಿತ್ಯ ಬೋಧನೆ ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ಸಂಶೋಧಕರು ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ.

ಮಕ್ಕಳ ಸಾಹಿತ್ಯವೆಂದು ಮಾತನಾಡುವಾಗ, ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಹತ್ತಿರವಿರುವ ಏಕೈಕ ಪುಕಸ್ತವೆಂದರೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವೊಂದೇ. ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಇನ್ ಪ್ರೈಮರಿ ಟೆಕ್ಸ್ಟ್‌ಬುಕ್ಸ್ ಹಿಂದಿರುವ ಈ ಸಂಶೋಧನಾಕಾರರು, ಮಕ್ಕಳ ಸಾಹಿತ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ಸಂಶೋಧನೆಯನ್ನು ನಡೆಸುವಾಗ ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ (NCERT) ಹೊರತಂದಿರುವ ಪ್ರಸ್ತುತ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಂಡಿರುವುದು ಸಂತಸದ ವಿಚಾರವಾಗಿದೆ. ಇದು ಬಹಳ ಪ್ರಸ್ತುತವಾದುದೇಕೆಂದರೆ, ಈ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಒಂದು ಸಮಗ್ರ ಸಮೀಕ್ಷೆ ಹಾಗೂ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯ ಅನಂತರ ೨೦೦೫ ರಲ್ಲಿ ನ್ಯಾಷನಲ್ ಫೋಕಸ್ ಗ್ರೂಪ್ ಪೊಸಿಶನ್ ಪೇಪರ್ಸ್ (ಎನ್ ಎಫ್ ಜಿ) ಹಾಗೂ ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕರಿಕ್ಯುಲಂ ಫ್ರೇಂವರ್ಕ್ (ಎನ್ ಸಿ ಎಫ್) ಮೂಲಕ ಪ್ರಕಟಿಸಿ ಹೊರತರಲಾಯಿತು.

ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಇನ್ ಪ್ರೈಮರಿ ಟೆಕ್ಸ್ಟ್ ಬುಕ್ಸ್ ನ ಮೊದಲ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಅವರ ಕಾರ್ಯಕ್ಕೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಕವಾಗಿದ್ದ ನೀತಿನಿರ್ಮಾಣವನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುತ್ತದೆ. ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಬಗ್ಗೆ ಎನ್ ಎಫ್ ಜಿ ಹಾಗೂ ಎನ್ ಸಿ ಎಫ್‌ಯಲ್ಲಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಗೊಂಡಿರುವ

ಹೊಸ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮಗಳು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುವಂತಹ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಪರಿಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸೆರೆಹಿಡಿದಿಲ್ಲವೆಂದೂ ಸಂಶೋಧನೆಯು ತೋರಿಸಿಕೊಡುತ್ತದೆ.

ಎರಡನೆಯ ಭಾಗದಲ್ಲೂ ಸಹ ಮೊದಲು ಹೇಳಿರುವ ವಿಚಾರವನ್ನೇ ಸೂಚಿಸುತ್ತಾ, ಹೇಗೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಇನ್ನಷ್ಟು ಕಲ್ಪನಾಶೀಲವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯಿಂದ ರೂಪಿಸಬಹುದಿತ್ತು ಎಂದು ಹೇಳಲಾಗಿದೆ. ಇದು ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ವಿಮರ್ಶಿಸಿ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪಾಠಗಳನ್ನು ವಿವರವಾಗಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುತ್ತದೆ. ಪಠ್ಯವನ್ನಾಗಿ ಆರಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ಬರಹಗಳು ಬಹಳ ಸಪ್ಪೆಯಾಗಿವೆ. ಪ್ರೇಮ್ ಚಂದ್ ಅವರ 'ಬಡೇ ಬಾಯೀಸಾಬ್' ಅಂತಹ ಶ್ರೇಷ್ಠ ಕೃತಿಯನ್ನು (ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಇದಕ್ಕೆ ಅನಾವಶ್ಯಕವಾಗಿ ದಿ ಎಲ್ಡರ್ ಬ್ರದರ್ ಎಂಬ ಶೀರ್ಷಿಕೆಯನ್ನು ಕೊಡಲಾಗಿದೆ, ಹೊಸನೀತಿ ದಾಖಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬಹುಭಾಷೆಗೆ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ನೀಡಬೇಕೆಂದಿದ್ದರೂ ಹೀಗೆ ಮಾಡಲಾಗಿದೆ) ಅಳವಡಿಸುವಾಗ ಅದನ್ನು ಏಕಮುಖೀಗೊಳಿಸಿ ಕಥೆಯಿಂದ ಕಲಿಯಬಹುದಾದ ಕೇವಲ ಒಂದು ನೀತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತ್ರ ಒತ್ತು ನೀಡಲಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಓದಿಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ಅದನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂತಹ ಅನೇಕ ಪದರಗಳನ್ನುಳ್ಳ ಪಠ್ಯವನ್ನಾಗಿ ಅದನ್ನು ಮಾಡಬಹುದಿತ್ತು. ಪಠ್ಯವನ್ನಾಧರಿಸಿದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಅದರ ಅರ್ಥ ಗ್ರಹಿಕೆ ಹಾಗೂ ಓದಿದ್ದನ್ನು ನೆನಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರ ಸೀಮಿತಗೊಂಡಿವೆ. ಮುಕ್ತವಾದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಮೂಲಕ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪಠ್ಯದ ಜೊತೆ ಆಪ್ತವಾಗಿ ತೊಡಗುವಂತಹ, ಅಥವಾ ಪ್ರತಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯೂ ತನ್ನದೇ ಆದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತರಿಸಬಹುದಾದ, ಬಹು ಸಾಧ್ಯತೆಯುಳ್ಳ ಒಂದು ಪ್ರಶ್ನೆಯೂ ಇಲ್ಲ.

ಉತ್ತಮ ನೀತಿಯೊಂದು ಅನುಷ್ಠಾನದ ಹಂತಕ್ಕೆ ಬಂದಾಗ ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ನೆರವೇರುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬ ಸುಪರಿಚಿತ ಆದರೆ ಬೇಸರದ ವಿಚಾರವನ್ನು ಮೊದಲ ಎರಡು ಭಾಗಗಳು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ಮೂರನೆಯ ಭಾಗವು, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಹೇಗೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅರ್ಥೈಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಬಹು ಮುಖ್ಯ ವಿಚಾರವನ್ನು ಗಮನಿಸುತ್ತದೆ. ಒಟ್ಟಾರೆ ಮೂರು ಸಂದರ್ಭಗಳಿದ್ದು, ಅದರಲ್ಲಿನ ಎರಡರಲ್ಲಿ ತರಗತಿಯು ನಿರ್ಬಂಧಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ್ದವು ಎಂದು ಗಮನಿಸುತ್ತದೆ. ಕಾರಣ, ಆ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಯ ಪ್ರಾಬಲ್ಯವೇ ಹೆಚ್ಚಿತ್ತು. ಬಂಗಾಳಿ ಮಾತನಾಡುವ ಮಗುವೊಂದು ಪಠ್ಯವನ್ನು ಓದುವಾಗ ಸಾಕಷ್ಟು ಬಾರಿ ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ಉಚ್ಚಾರಣೆಯನ್ನು ಪದೆಪದೇ ತಿದ್ದುತ್ತಿದ್ದರು. ಮೂರನೆಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕಿಯ ಉಪಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲೇ ಸಂಶೋಧಕರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಭಾಷಣೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಿದ್ದನ್ನು ದಾಖಲಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಿಸುತ್ತಾರಾದರೂ, 'ತರಗತಿಯನ್ನು ಗಮನಿಸಲು ಬಂದವರ ಅನಿಸಿಕೆ ಮೇಲೆ ಅದು ಮಾಡಬಹುದಾದ ಪ್ರಭಾವದ ಆತಂಕದಿಂದ' ಮಕ್ಕಳ ಜೊತೆ ಕಠಿಣವಾಗಿ ವರ್ತಿಸಲಿಲ್ಲ ಎಂದು ತಿಳಿಸುತ್ತಾರೆ. ಹೀಗಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಭಾಷಣೆಯನ್ನು ಗಮನಿಸಿದಾಗ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕಲಿತ ಪಾಠವನ್ನು ಹೇಗೆ ತಮ್ಮ ಬದುಕಿಗೆ ನೇರವಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಂಡರೆಂಬುದನ್ನು ಸಂಶೋಧಕರು ಗಮನಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು. ಪಾಠವು ಪಿನೋಚ್ಚಿಯೋ ಕುರಿತಾದ್ದರಿಂದ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯೊಬ್ಬ ತನ್ನ ಸಹಪಾಠಿಗೆ ' ನಿನ್ನೆ ಪಿನೋಚ್ಚಿಯೋ ಟಿ ವಿ ಯಲ್ಲಿ ಬರುತ್ತಿತ್ತು, ನೋಡಿದೆಯಾ?' ಎಂದು ಕೇಳುತ್ತಾನೆ. ಹಲವಾರು ಸಂಭಾಷಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಆಗುವಂತೆ ಇಲ್ಲಿ ಸಹ, ಮಾತು 'ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ ವಿಚಾರಗಳ' ಕಡೆ ತಿರುಗುತ್ತದೆ. ಗಮನಿಸಲು ಬಂದ ಸಂಶೋಧಕರನ್ನು 'ನೀವು ಸ್ಪೀಡ್ ರೇಸರ್ ಅಥವಾ ಸ್ಪೈಡರ್ ಮಾನ್ ನೋಡ್ತೀರಾ?' ಎಂದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಕೇಳುತ್ತಾನೆ, ಅದೇ ಮಗು ಸಂಶೋಧಕರು ತನ್ನ ಮನೆಯ ಮೇಲೆ ವಾಸವಾಗಿದ್ದಾರೆಂದು, ಅವರನ್ನು ಮಗುವಾಗಿದ್ದಾಗನಿಂದಲೂ ಬಲ್ಲನೆಂದು ಹೇಳುತ್ತಾನೆ. ನಿಜವೇನೆಂದರೆ, ಮಕ್ಕಳು ಇದೊಂದೇ ಒಡನಾಟದಲ್ಲಿ ಸಂಶೋಧಕರ ಮೂಲಕ ಮಾತನಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದ್ದು ಹಾಗೂ ತಮ್ಮ ಅನಿಸಿಕೆಯನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿದ್ದು.

ಈ ಲೇಖನದ ಮೊದಲಿನಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಲಾದ ಕಾಲ್ಪನಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದಂತೆ, ಪಠ್ಯ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಕೇವಲ ಸಂಭಾಷಣೆಯನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸುವ ಮೊದಲ ಹೆಜ್ಜೆಯಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಂಡು ಅಥವಾ ಅದಕ್ಕಿಂತ ಮಿಗಿಲಾಗಿ ಈಗಾಗಲೆ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವ ಸಂಭಾಷಣೆಗೆ ಕೊಡುಗೆಯನ್ನು ನೀಡುವಂತಹ ಅಂಶವನ್ನಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದು. ಆಗ ನಾವು ಪಠ್ಯದ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತರಾಗಬೇಕಿಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಭಾಷಣೆಯು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಮೀರಿ ಅನೇಕ ವಿಚಾರಗಳಿಗೆ ತಲಪಬಹುದು. ಇದರ ಅರ್ಥ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ರಚಿಸುವವರು, ಪ್ರಕಟಿಸುವವರು ಏನು ಬೇಕಾದರೂ ಬರೆಯಬಹುದೆಂದಲ್ಲ, ನಿಜವೆಂದರೆ ಅದಕ್ಕೆ ವ್ಯತರಿಕ್ತವಾದುದನ್ನು ನಾನಿಲ್ಲಿ ಹೇಳುತ್ತಿದ್ದೇನೆ. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಪ್ರಕಾಶಕರು ತಮ್ಮ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಓದುವ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರನ್ನು ವಿಮರ್ಶಕರನ್ನಾಗಿ ನೋಡಿದರೆ ಹಾಗೂ ತಮ್ಮ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಓದುತ್ತರೆಂದಾದರೆ, ಆಗ ಅವರು ಏನನ್ನು ಎದುರಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಿ!

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಕ್ಲಾಸಿನಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಪರಸ್ಪರ ನಡೆಸುವ ಸಂಭಾಷಣೆಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಪಠ್ಯವನ್ನು ಬೋಧಿಸಲು ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದು ಎಂದು ಈ ಪುಸ್ತಕ ವಿಮರ್ಶೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಳಲಾಗಿದೆ. ಇದರ ಬಗ್ಗೆ ನಿಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯವೇನು?

೨. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಹೇಗೆ ನಿರ್ವಹಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ?

೩. ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ತಿಳಿಸಿರುವ ಸಂಶೋಧನೆಯಿಂದ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಹೊರಬರುವ ಮುಖ್ಯ ವಿಚಾರವೇನು?

೪. ನೀವು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ಮಾತನಾಡಿ ಮತ್ತು ಆ ಸಂಭಾಷಣೆಯನ್ನೇ ಹೇಗೆ ಕಲಿಕೆಯ ಮೆಟ್ಟಿಲಾಗಿಸಬಹುದೆಂಬುದನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿ.

೫. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಭಾಷೆ ಕಲಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲವೇ? ವಿಚಾರ ಮಾಡಿ.

ಜೋಸೆಫ್ ಮಥಾಯ್: ಮೂವತ್ತಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ವರ್ಷಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ರಾಜಕೀಯ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಪರಿಸರ, ನಾಗರಿಕ ಹಕ್ಕುಗಳು, ರಂಗಭೂಮಿಯಲ್ಲಿ ಸಕ್ರಿಯರಾಗಿದ್ದಾರೆ, ರಾಜಕೀಯ ಕಾರ್ಯಕರ್ತರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಪುಸ್ತಕ ಪ್ರಕಟಣೆಯ ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ೨೦ ವರ್ಷಗಳಿಂದ ತೊಡಗಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಪರ್ಯಾಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಾರ್ಗದಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಅಂಕುರ್ ಸೊಸೈಟಿಯ ಸಲಹೆಗಾರರಾಗಿದ್ದಾರೆ. jomathai@gmail.com

ಸ್ನೇಹ ಲತಾ ಗುಪ್ತಾ: ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರು, ರಾಜ್‌ಕೀಯ ಪ್ರತಿಭಾ ವಿದ್ಯಾಲಯ, ಸೂರಜ್ ಮಾಲ್ ವಿಹಾರ್, ದೆಹಲಿ, ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ, ನಿರ್ಣಾಯಕ/ನಿರ್ಧಾರಕ ಸಾಕ್ಷರತೆ ಹಾಗೂ ಸಂಶೋಧನೆ ಅವರ ಆಸಕ್ತಿಯ ವಿಷಯಗಳು. snehlatag@gmail.com

ಅನುವಾದ: ಉಷಾ ಬಿ ಎನ್ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ದೇವಕಿ ಲಕ್ಷ್ಮೀನಾರಾಯಣ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 1 Number 2 Issue 4 July 2013.



ಭಾಗ ೩:
ಓದುವಿಕೆ

೧

ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದುವುದು: ಕತೆ ಓದಿ ಹೇಳುವಾಗ ಕತೆಗೆ ಮಾತ್ರ ಅಂಟಿಕೊಳ್ಳೋಣ

– ಸ್ಟೀಫನ್ ಕ್ರಶೆನ್

ಸಾರಾಂಶ: ಈ ಲೇಖನವು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕತೆಗಳನ್ನು ಓದುವಾಗ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಮುದ್ರಿತ ಅಕ್ಷರಗಳ ಕಡೆ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವುದರಿಂದ, ಆ ಮಕ್ಕಳು ಬೇಗನೆ ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ಪ್ರಶ್ನಿಸುತ್ತದೆ. ಆ ರೀತಿಯ ಸಂಶೋಧನೆಗಳ ಫಲಿತಾಂಶವನ್ನು ಹೋಲಿಸಿ ನೋಡಿ, ಕತೆಗಳನ್ನು ಓದುವಾಗ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶ ಮಾಡದಿದ್ದರೂ ಮಕ್ಕಳು ಚೆನ್ನಾಗಿಯೇ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆಂಬುದನ್ನು ಸಾಬೀತುಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ, ಕತೆಯ ಆಸ್ವಾದನೆಗೆ ಭಂಗ ಉಂಟುಮಾಡಬಾರದು ಎಂಬ ನಿಲುವು ತಳೆಯುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಮುದ್ರಣದ ಅರಿವು– print awareness, ಓದಿಗೆ ತಡೆಯೊಡ್ಡುವುದು– interrupting reading, ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ/ಅನುಭವ ಆಧಾರಿತ ಸಂಶೋಧನೆ– empirical research, ಪೂರ್ವ ಸಾಕ್ಷರತೆ– early literacy, ಹೋಲಿಕೆಯ ಗುಂಪು– comparison group/non experimental group, ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದುವುದು– read aloud, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕತೆ ಓದುವುದು– reading to young children.

* * *

ಪೀಠಿಕೆ:

ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಕತೆಗಳನ್ನು ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದಿ ಹೇಳುವಾಗ, ಓದುಗರು ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಮುದ್ರಿತ ಅಕ್ಷರಗಳ ಕಡೆ ಮಕ್ಕಳ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವುದರಿಂದ, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮುದ್ರಿತ ಅಕ್ಷರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅರಿವು ಬೆಳೆಯುವುದಲ್ಲದೆ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಓದುವುದನ್ನೂ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ

ಎಂದು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಲಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ನಾನು ಈ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಅದೇ ಹೊತ್ತಿಗೆ, ಈ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕತೆಗೆ ತಡೆ ಒಡ್ಡುವುದರಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನಗಳಾಗುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಪ್ರಶ್ನಿಸುತ್ತೇನೆ. ಮುದ್ರಣದ ಎಲ್ಲ ಮುಖಗಳ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಅಲ್ಪಾವಧಿಯಲ್ಲೇ ದೊರೆಯುತ್ತದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಆಧಾರವಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಹೋಲಿಕೆ ಮಾಡುವುದರಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದು ನಿಜ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ಮುದ್ರಣ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳಿಗೆ ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುವುದರಿಂದ ಮುದ್ರಣದ ಬಗ್ಗೆ ಅರಿವು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದೂ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿ ನಿಜವಾದ ಸಂಗತಿಯೇ ಆಗಿದೆ. ಆದರೆ ಓದಿನ ಮಧ್ಯೆ ತಡೆಯೊಡ್ಡುವುದರಿಂದ, ದೀರ್ಘಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಆಗುವ ಲಾಭಗಳು ಬಹಳ ಕಡಮೆ ಮತ್ತು ತಡೆಯೊಡ್ಡಿದಾಗ ಗ್ರಹಿಕೆಯುಕ್ತ ಓದು ನಡೆಯುತ್ತದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ನಿದರ್ಶನಗಳಿಲ್ಲ. ಕೊನೆಗೆ, ಕತೆ ಓದುವುದನ್ನು ನಿಲ್ಲಿಸಿ, ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಮುದ್ರಿತ ಅಕ್ಷರಗಳ ಕಡೆ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವುದರಿಂದ ಕಥೆಯ ಕೇಂದ್ರ ವಸ್ತುವಿನಿಂದ, ಓದಿನಿಂದ ಪಡೆಯುವ ಲಾಭಗಳಿಂದ ಮತ್ತು ರಸಾನುಭವದಿಂದ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ದೂರ ಸರಿಸಿದಂತಾಗುತ್ತದೆ. ಅದು ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಮೇಲೆ ಋಣಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಬಹುದು.

ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದಿ ಹೇಳುವುದರ ಪರಿಣಾಮ

ಯಾವುದೇ ಅಡೆತಡೆಯಿಲ್ಲದೆ ಕತೆಗೇ ಒತ್ತುಕೊಟ್ಟು ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದಿ ಹೇಳುವುದು, ಸಾಕ್ಷರತೆ ಸಾಧಿಸಲು ಇರುವ ಅತ್ಯಂತ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಮಾರ್ಗವಾಗಿದೆ. ಯಾವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಪದೇಪದೇ ಕತೆಗಳನ್ನು ಓದಿ ಹೇಳಲಾಗುತ್ತೋ ಅವರ ಶಬ್ದಸಂಪತ್ತು ಮತ್ತು ಅರ್ಥಗ್ರಹಿಕೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಮೇಲ್ಮಟ್ಟದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ (ಸೆನೆಚಲ್, ಲೇಫೆಬ್ರೆ, ಹಡ್ಸನ್ ಮತ್ತು ಲಾಸನ್, ೧೯೯೬: ಬಸ್ ವ್ಯಾನ್ ಐಝೆಂಡಾರ್ನ್, ಮಾರಿನಸ್ ಮತ್ತು ಪೆಲ್ಲಿಗ್ರಿನಿ, ೧೯೯೫; ಬ್ಲಾಕ್, ೧೯೯೯; ಡೆಂಟನ್ ಮತ್ತು ವೆಸ್ಟ್, ೨೦೦೨; ಟ್ರೆಲೀಸ್, ೨೦೦೬).

ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದಿ ಹೇಳಲ್ಪಟ್ಟ ಕತೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರಿಂದ ಅನುಕೂಲವಾಗುವುದರೊಂದಿಗೆ, ಅದು ಬಹಳ ಖುಷಿಯನ್ನೂ ಕೊಡುತ್ತದೆ ಎಂದು ಹೆಚ್ಚಿನ ಪೋಷಕರು ಕಂಡುಕೊಂಡಿರುವುದನ್ನು ಅನುಭವಾಧಾರಿತ ಸಂಶೋಧನೆಯೂ ದೃಢೀಕರಿಸುತ್ತದೆ: ಅಂದರೆ, ಕತೆಗಳನ್ನು ಓದಿ ಕೇಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ಆನಂದಿಸುವುದಾಗಿ ಬಹುಸಂಖ್ಯೆಯ ಮಕ್ಕಳೂ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. (ವಾಕರ್ ಮತ್ತು ಕುಅರ್‌ಬಿಟ್ಜ್, ೧೯೯೨; ಮೇಸನ್ ಮತ್ತು ಬ್ಲಾನ್ಟನ್ ೧೯೭೧; ವೆಲ್ಸ್, ೧೯೮೫; ಸೆನೆಚಲ್ ಮತ್ತು ಇತರರು, ೧೯೯೬).

ಆದ್ದರಿಂದ ಕತೆಗಳನ್ನು ಕೇಳುವುದು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಚರ್ಚಿಸುವುದು ಓದುವುದನ್ನು ಪ್ರೇರೇಪಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅದು ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸಂಶೋಧನೆಯು ಖಚಿತಪಡಿಸುವುದು ಆಶ್ಚರ್ಯವೇನಲ್ಲ. ಬ್ರಸೆಲ್‌ರವರ ಬರಹದ ಶೀರ್ಷಿಕೆಯೂ ಅದನ್ನೇ ಹೇಳುತ್ತದೆ: 'ಈ ರಾತ್ರಿ ಹದಿನಾರು ಪುಸ್ತಕಗಳು ಮನೆಗೆ ಬಂದವು: ಹದಿನೈದನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕಿ ಪರಿಚಯಿಸಿದಳು' (ಬ್ರಸೆಲ್, ೨೦೦೩). ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದಿ ಹೇಳುವುದರ ಪ್ರಯೋಜನಗಳು ಎರಡನೇ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯುವಲ್ಲಿಯೂ ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ. ಗಟ್ಟಿ ಓದಿಗೆ ಬಳಸಿದ ಕತೆ ಪುಸ್ತಕಗಳು ವಿದೇಶಿ ಭಾಷೆಯಾದ ಇಂಗ್ಲಿಷನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿಯೂ, ನಿಗದಿಯಾದ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಿಗಿಂತ, ಭಾಷಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸುವಲ್ಲಿ ಬಹು ಶ್ರೀಮಂತವಾದ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿರುತ್ತವೆ (ವಾಂಗ್ ಮತ್ತು ಲೀ, ೨೦೦೭).

ಒಂದು ಸಲಹೆಯನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿದೆ, ಏನೆಂದರೆ, ನಾವು ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದಿ ಹೇಳುವುದನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿಸಲು, ಗಟ್ಟಿ ಓದನ್ನು ಮತ್ತಷ್ಟು ಸುಧಾರಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಎಂದು: ನಾಲ್ಕು ವರ್ಷದ ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ ನಡೆಸಲಾದ ಸರಣಿ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ, ಓದುಗರು ಕತೆಯನ್ನು ಓದುವಾಗ ಮಧ್ಯೆಮಧ್ಯೆ ನಿಲ್ಲಿಸಿದರೆ ಮತ್ತು ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆಗೂ ಮಕ್ಕಳ ಗಮನವನ್ನು ಸೆಳೆದರೆ, ಆ ಮಕ್ಕಳು ಮುದ್ರಿತ ಅಕ್ಷರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅರಿವು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರೊಂದಿಗೆ ಸಾಕ್ಷರತೆಯೂ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದೇ ಆ ಸಲಹೆಯಾಗಿದೆ.

"ಮಧ್ಯ ಪ್ರವೇಶ"ದ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು: ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಮತ್ತು ಕೆಲವು ಕಾಳಜಿಗಳು

ಕೋಷ್ಟಕ ೧ರಲ್ಲಿ ಈ ಮೇಲೆ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಿದ ಸರಣಿಯ ಮೂರು ಪ್ರಮುಖ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ವಿವರವಿದೆ (ಜಸ್ಟೀಸ್ ಮತ್ತು ಎಝೆಲ್, ೨೦೦೦, ೨೦೦೨; ಜಸ್ಟಿಸ್, ಕಡೇರವೆಕ್, ಫ್ಯಾನ್, ಸೋಫ್ಕಾ ಮತ್ತು ಹಂಟ್, ೨೦೦೯). ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಗುಂಪುಗಳ ಜೊತೆ ನಡೆಸಿದ ಈ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ, ವಯಸ್ಕರು, ನಾಲ್ಕು ವರ್ಷದ ಮಕ್ಕಳ ಒಂದು ಗುಂಪಿಗೆ ಕತೆ ಓದಿದರು. ಓದುವಾಗ ಮಧ್ಯೆಮಧ್ಯೆ ಓದನ್ನು ನಿಲ್ಲಿಸಿ ಮುದ್ರಿತ ಅಕ್ಷರಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತೋರಿಸಿದರು, ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಿದರು ಮತ್ತು ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಮಾಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, "ಈ ಪುಟದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲಿಂದ ಓದಲಿ?", "ನಿಮಗೆ ಈ ಅಕ್ಷರ ಗೊತ್ತಾ?", ಅಥವಾ "ಈ ಪದ ಅಪಾಯ", ಇತ್ಯಾದಿ. ಮತ್ತೊಂದು ಗುಂಪಿಗೆ ಯಾವುದೇ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶವಿಲ್ಲದೆ ಓದಿದರು. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಗುಂಪಿಗೂ ಒಂದೇ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಕತೆಗಳನ್ನು ಓದಲಾಯಿತು.

ಕೋಷ್ಟಕ ೧: ಮಧ್ಯೆಮಧ್ಯೆ ಓದುವುದನ್ನು ನಿಲ್ಲಿಸಿ ಮುದ್ರಿತ ಅಕ್ಷರದ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನ ಸೆಳೆದ ಮೂರು ಅಧ್ಯಯನಗಳು

ಅಧ್ಯಯನ	2000	2002	2009
ಓದುಗರು	ಪೋಷಕರು	ಸಂಶೋಧಕರು	ಶಿಕ್ಷಕರು .
ಗುಂಪಿನ ಸಂಖ್ಯೆ	1	1–3	ತರಗತಿ
ಅವಧಿ	8 ವಾರಗಳು	8 ವಾರಗಳು	30 ವಾರಗಳು
ಓದಿದ ಪುಸ್ತಕಗಳು	8	8	30
ಪ್ರತಿ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಓದಲಾದ ಸಂಖ್ಯೆ	2	3	4
ತರಗತಿ ಅವಧಿ	16	24	120

೨೦೦೦: ಜಸ್ಟೀಸ್ ಮತ್ತು ಎಝೆಲ್, ೨೦೦೦

೨೦೦೨: ಜಸ್ಟೀಸ್ ಮತ್ತು ಎಕ್ಸೆಲ್, ೨೦೦೨

೨೦೦೯: ಜಸ್ಟೀಸ್, ಕಡೇರವೆಕ್, ಫ್ಯಾನ್, ಸೋಫ್ಕಾ ಮತ್ತು ಹಂಟ್, ೨೦೦೯

ಕೆಳಗೆ ಕೊಟ್ಟಿರುವ ಕೋಷ್ಟಕ ೨, ಮೂರು ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಅವುಗಳನ್ನು ಪರಿಣಾಮದ ಮಾಪಕವನ್ನಾಗಿ ಕಾಣಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಮೋರಿಸ್ ಅವರು (೨೦೦೮) ವಿವರಿಸಿದಂತೆ ಪೂರ್ವ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಂಡು ಲೆಕ್ಕಹಾಕಲಾಗಿದೆ (ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಭ್ಯಾಸದ ಪ್ರಕಾರ, ಪರಿಣಾಮ ಮಾಪಕವು ೨ ಆಗಿದ್ದರೆ ಅದನ್ನು ಚಿಕ್ಕದು ಎಂದು, ೫ಅನ್ನು ಮಧ್ಯಮ ಎಂದು ಮತ್ತು ೮ಅನ್ನು ದೊಡ್ಡದು ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗಿದೆ).

ಕೋಷ್ಟಕ ೨: ಪರಿಣಾಮ ಮಾಪಕಗಳು

ಅಳತೆ	2000	2002	2009
ಮುದ್ರಿತ ಪದಗಳು (1)	1.22	1.7	
ಅಕ್ಷರ ಜ್ಞಾನ	0.003	0.51	0.42
ಪದ ವಿಭಜನೆ (2)	0.26		
ಮುದ್ರಣದ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆ (3)	0.89	1.05	
ಮುದ್ರಣ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು (4)	0.67	0.91	
ತರಬೇತಿ/ವಿವೇಚನೆ		0.02	
ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಪದಗಳು		0.6	
ಹೆಸರು ಬರೆಯುವುದು			

ಕೋಷ್ಟಕ ೨ರ ೧ರಿಂದ ೪ರ ವಿವರಣೆಗೆ ಕೆಳಗೆ ನೋಡಿ:

(೧) ಪದಗಳ ನಡುವೆ ಜಾಗವಿರುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು

(೨) ಒಂದು ಸಲಕ್ಕೆ ಎಷ್ಟು ಪದಗಳನ್ನು ಹೇಳಿದರೆಂದು ಗುರುತಿಸುವುದು

(೩) ಚಿತ್ರಗಳ ನಡುವೆ ಮುದ್ರಿತ ಪದಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ

(೪) ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಪುಸ್ತಕದ ಶೀರ್ಷಿಕೆ ಎಲ್ಲಿದೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುವುದು

ಓದಿನ ಮಧ್ಯೆ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶದ ಪ್ರಯೋಗಕ್ಕೆ ಒಳಗಾದ ಮಕ್ಕಳು, ಈ ಪ್ರಯೋಗಕ್ಕೆ ಒಳಗಾಗದ ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಚೆನ್ನಾಗಿಯೇ ನಿರ್ವಹಿಸಿದರು ಮತ್ತು ಕೆಲವೆಡೆ ಪರಿಣಾಮದ ಮಾಪಕ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಎದ್ದುಕಾಣುತ್ತಿತ್ತು. ಆದರೆ ಈ ಫಲಿತಾಂಶಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಗಮನ ಕೊಡಬೇಕಾದ ಮೂರು ಅಂಶಗಳಿವೆ:

- ಮೊದಲನೆಯದು, ಒಂದೇ ರೀತಿಯ ಪರಿಣಾಮ ಎಲ್ಲ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಿಸಲಿಲ್ಲ.
- ಎರಡನೆಯದು, ೨೦೦೯ರ ಅಧ್ಯಯನವು ದೀರ್ಘಾವಧಿಯಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಪರಿಣಾಮವು ಹಿಂದಿನ ಅಧ್ಯಯನಗಳಿಗಿಂತ ವಿಶೇಷವಾಗೇನಿಲ್ಲ. ಇದು ಓದಿ ಹೇಳುವಾಗ ಮಕ್ಕಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಜಾಸ್ತಿಯಿದ್ದದ್ದರಿಂದ ಇರಬಹುದು.
- ಮೂರನೆಯದು, ಮತ್ತು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾದುದು, ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದ ಎಲ್ಲ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಯಾವುದೇ ಬೋಧನೆಯಿಲ್ಲದೆಯೂ ಮುದ್ರಣಕ್ಕೆ ತೆರೆದುಕೊಂಡಿದ್ದ ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳು ಗಳಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರು ಮತ್ತು ಬಹು ಬೇಗನೆ ಗಳಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರು.

ಇಂದು ಒಂದನೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ, ಮುದ್ರಿತ ಪದಗಳ ನಡುವೆ ಜಾಗವಿರುತ್ತದೆ ಎಂದು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳದ ಅಥವಾ ಪುಸ್ತಕದ ಶೀರ್ಷಿಕೆ ಎಲ್ಲೆಂದು ಗೊತ್ತಿಲ್ಲದ ಮಕ್ಕಳು ಬಹಳ ಇದ್ದಾರೆಯೇ? 'ಪದ' ಎಂಬ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು ಒಂದನೇ ತರಗತಿಯ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ನೆಲೆಯೂರಿರುತ್ತದೆ (ನೈಟ್ ಮತ್ತು ಫಿಶರ್, ೧೯೯೨). ಜಸ್ಟಿಸ್ ಮತ್ತು ಇತರರು, ಮಕ್ಕಳು ಪೂರ್ವಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಗೆ ಬರುವುದಕ್ಕೂ ಮೊದಲೇ, ಮತ್ತು ಬಹುಬೇಗನೆ, ಶಿಶು ಮಂದಿರಗಳಿಗೆ ಪ್ರವೇಶಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಮೊದಲೇ, ಈ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಂಡಿರಬೇಕು ಎಂದು ಆಸಕ್ತಿ ತೋರುತ್ತಾರೆ. ಇದು ಪ್ರಸ್ತುತ ಮಕ್ಕಳು ಭಾಷೆಯ ಧ್ವನಿಗಳ ಪರಿಚಯ ಮತ್ತು ಮುದ್ರಣಗಳಿಂದ 'ಪೂರ್ವ ಸಾಕ್ಷರ' ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಬೇಗನೆ ಅರಿತಿರಬೇಕು, ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಶ್ವತವಾಗಿ ಹಿಂದೆ ಉಳಿದುಬಿಡುತ್ತಾರೆ ಎಂಬ ನಂಬಿಕೆಗೆ ನಿದರ್ಶನವಾಗಿದೆ. (ಇದರ ಪ್ರತಿವಾದಕ್ಕೆ ಕ್ರಶೆನ್ ಮತ್ತು ಮ್ಯಾಕ್‌ಕ್ವಿಲನ್‌ರನ್ನು ಓದಿ, ೨೦೦೭; ಕ್ರಶೆನ್ ೨೦೦೧ಎ, ೨೦೦೨, ೨೦೧೧).

ಬಹುಬೇಗನೆ ಶುರುಮಾಡುವುದು ಆವಶ್ಯಕವಾಗಿದ್ದರೂ ಅಥವಾ ಲಾಭದಾಯಕವಾಗಿದ್ದರೂ, ಹೋಲಿಕೆಯ ಗುಂಪುಗಳ ಮಕ್ಕಳೂ, ನಿಜವಾಗಿಯೂ, ಒಳ್ಳೇ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನೇ ಸಾಧಿಸಿದ್ದರು ಮತ್ತು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಅವರ ಪ್ರಗತಿಯೂ ಅಲ್ಪಾವಧಿಯಲ್ಲೇ ಕಂಡುಬಂದಿತ್ತು. ಇದು ಕೋಷ್ಟಕ ೩ರಲ್ಲಿ ಸಾಬೀತಾಗಿದೆ, ಪ್ರಯೋಗಕ್ಕೆ ಒಳಗಾದ ಮತ್ತು ಹೋಲಿಕೆಗೆ ಆರಿಸಿದ ಎರಡೂ ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲೂ ಶೇಕಡವಾರು ಹೆಚ್ಚಳ ಕಂಡುಬಂದಿದೆ ಮತ್ತು ಹೋಲಿಕೆಗೊಳಗಾದ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಪ್ರಗತಿ ಕಂಡುಬಂದಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಗಮನಿಸಿ. ಕೆಲವೇ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಗಕ್ಕೊಳಗಾದ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಹೋಲಿಕೆಗೊಳಗಾದ ಗುಂಪಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಳ ಕಂಡುಬಂದಿರುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಅಂಥ ಗಣನೀಯ ಶೇಕಡವಾರು ವ್ಯತ್ಯಾಸವೇನಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಗಮನಿಸಿ.

ಕೋಷ್ಟಕ ೩: ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಮತ್ತು ಹೋಲಿಕೆಗೊಳಗಾದ ಗುಂಪುಗಳ ದಾಖಲಾದ ಮಾಹಿತಿ, ಪ್ರಗತಿ ಮತ್ತು ಶೇಕಡವಾರು ಹೆಚ್ಚಳ

ಜಸ್ಟೀಸ್ ಮತ್ತು ಇತರರು 2000	ದಾಖಲಾದ ಅಂಶಗಳು	ಪ್ರ. ಗುಂ. ಪೂಪ	ಪ್ರ. ಗುಂ. ಸಾಪ	ಹೋ. ಗುಂ. ಪೂಪ	ಹೋ. ಗುಂ. ಸಾಪ	ಪ್ರಗತಿ– ಪ್ರ ಗುಂ.	ಪ್ರಗತಿ– ಹೋ. ಗುಂ.	% ವ್ಯತ್ಯಾಸ	% ವ್ಯತ್ಯಾಸ
ಮುದ್ರಿತ ಪದಗಳು	12	3.6	7.7	3.6	4.9	4.1	1.3	2.8	23%
ಅಕ್ಷರ ಜ್ಞಾನ	20	17	17.6	15.6	16.6	0.6	0.8	0.2	1%
ಪದ ವಿಭಜನೆ	16	6.9	9.1	7.4	7.4	2.3	0.2	2.1	13%
ಮುದ್ರಣ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆ	15	1.5	7.35	6.15	6.15	5.85	4.5	1.35	9%
ಮುದ್ರಣ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ	18	9.7	14.4	11.5	11.5	4.7	1.6	3.1	17%

[illegible]	ದಾಖಲಾದ ಅಂಶಗಳು	ಪ್ರ. ಗುಂ. ಪೂಪ	ಪ್ರ. ಗುಂ. ಸಾಪ	ಹೋ. ಗುಂ. ಪೂಪ	ಹೋ. ಗುಂ. ಸಾಪ	ಪ್ರಗತಿ– ಪ್ರ ಗುಂ.	ಪ್ರಗತಿ– ಹೋ. ಗುಂ.	% ವ್ಯತ್ಯಾಸ	% ವ್ಯತ್ಯಾಸ
ಮುದ್ರಣ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ	30	8.9	11.9	9.1	11	3	1.9	1.1	5.5%
ಮುದ್ರಣ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆ	30	0.8	5.9	0.3	1.3	5.1	1	4.3	20.5%
ಮುದ್ರಿತ ಪದಗಳು	30	1.5	7.4	2	3	6	1	5	25%
[illegible]	30	14.9	17.8	15.3	15.5	2.9	2.2	0.7	3.5%
[illegible]	30	6.7	10.9	6.8	7.8	4.2	1	3.2	16%
[illegible]	30	7.6	10	7.7	8.5	2.4	0.9	1.5	15%

[illegible]	[illegible]	ಪ್ರ. ಗುಂ. ಪೂಪ	ಪ್ರ. ಗುಂ. ಸಾಪ	ಹೋ. ಗುಂ. ಪೂಪ	ಹೋ. ಗುಂ. ಸಾಪ	ಪ್ರಾತಿ- ಪ್ರ. ಗುಂ.	ಪ್ರಾತಿ- ಹೋ. ಗುಂ.	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	6.9	4	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]

ಪ್ರ. ಗುಂ.: ಪ್ರಯೋಗದ ಗುಂಪು; **ಹೋ.ಗು;** ಹೋಲಿಕೆ ಗುಂಪು; **ಪೂಪ:** ಪೂರ್ವ ಪರೀಕ್ಷೆ; **ಸಾಪ:** ಸಾಫಲ್ಯ ಪರೀಕ್ಷೆ

ಓದಿನ ನಡುವೆ ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವುದು ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಇತರ ಆಯಾಮಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವುದೇ?

ವಾಕ್ಯರಚನೆ, ಪದ ರಚನೆ ಮತ್ತು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿ ಪದಗಳ ಕಲಿಕೆಯ ಪರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ಓದಿದ ಕೂಡಲೇ ಮಾಡಿದಾಗ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶಿಕೆಯಿಂದ ಯಾವುದೇ ಪ್ರಗತಿಯಾಗಿಲ್ಲ (ಜಸ್ಟಿಸ್ ಮತ್ತು ಇತರರು, ೨೦೦೯, ೨೦೧೦). ಆದರೂ, ಪಿಯಾಸ್ತ ಮತ್ತು ಇತರರು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುವಂತೆ, ಒಂದು ಅಥವಾ ಎರಡು ವರ್ಷಗಳ ಅನಂತರ ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದಾಗ, ಅಂದರೆ, ಮಕ್ಕಳು ಐದು ಅಥವಾ ಆರು ವರ್ಷದವರಾದಾಗ, ಅಕ್ಷರ–ಪದ ಗುರುತಿಸುವಲ್ಲಿ, ಕಾಗುಣಿತದ ಬರವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು 'ಓದಿನ ಗ್ರಹಿಕೆ'ಯ ಮೇಲೆ ಮಹತ್ತರವಾದ ಪ್ರಭಾವ ಉಂಟಾಗಿರುವುದು ಕಂಡಿದೆ. (ಓದಿನ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಪರೀಕ್ಷೆಗೆ ಬಳಸಿದ ಸಾಧನವು 'ವುಡ್‌ಕಾಕ್ ಪ್ಯಾಸೇಜ್ ಕಾಂಪ್ರೆಹೆನ್ಷನ್ ಟೆಸ್ಟ್' (the Woodcock Passage Comprehension test) ಆಗಿತ್ತು. ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಅದು ಓದಿನ ಗ್ರಹಿಕೆಗೆ ಬಳಸಿದ್ದು ಪದ ಮತ್ತು ವಾಕ್ಯವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುವ ಪರೀಕ್ಷೆಯಾಗಿತ್ತು. ಮಕ್ಕಳನ್ನು, "ಕೊಟ್ಟ ಹಲವು ಚಿತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುವು ಅರ್ಥಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿವೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಲು ಮತ್ತು ಕೊಟ್ಟಿರುವ ವಾಕ್ಯಭಾಗ ಅಥವಾ ವಾಕ್ಯವೃಂದ (ಪ್ಯಾಸೇಜ್)ವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುವಂಥ ಪದವನ್ನು ಅಥವಾ ಚಿತ್ರವನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಲು ಹೇಳಲಾಗಿತ್ತು". ಪುಟ, ೮೧೩.)

ಕೋಷ್ಟಕ ೪ನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿದರೆ, ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಮತ್ತು ಹೋಲಿಕೆ ಗುಂಪುಗಳ ಸರಾಸರಿ ಮೌಲ್ಯವು, ಮೊದಲ ಮತ್ತು ಎರಡನೇ ವರ್ಷದ ಕೊನೆಗೆ, ಹೆಚ್ಚುಕಡಮೆ ಒಂದೇ ಇರುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಸಾಂಖ್ಯಿಕವಾಗಿ ಅಂಕಿಅಂಶಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು–ಸ್ವಲ್ಪವೇ ಇದ್ದರೂ–ಮಹತ್ತ್ವದವೇ ಹೌದು ಎನ್ನಬೇಕು, ಯಾಕೆಂದರೆ, ಅವುಗಳ ಪರಿಣಾಮ ಪ್ರಮಾಣವು (ಸ್ವಲ್ಪವೇ ಇದ್ದರೂ), ಸಕಾರಾತ್ಮಕವೇ ಆಗಿದೆ.

ಕೋಷ್ಟಕ ೪: ಪೂರ್ವ ಪರೀಕ್ಷೆ ನಡೆಸಿ, ಅನಂತರ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮುಗಿಸಿದ ೧ ಮತ್ತು ೨ ವರ್ಷಗಳಾದ ಮೇಲೆ ಕಂಡುಬಂದ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು

ಪಿಯಾಸ್ತ ಮತ್ತು ಇತರರು 2012, ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಧ್ಯ ಪ್ರವೇಶ	ದಾಖಲಾದ ಅಂಶಗಳು	1–ವರ್ಷದ ಅನಂತರ ಪ್ರಯೋಗ ಗುಂಪಿನ ಸಾ. ಪರೀಕ್ಷೆ	1–ವರ್ಷದ ಅನಂತರ ಹೋಲಿತ ಗುಂಪಿನ ಸಾ. ಪರೀಕ್ಷೆ	ಶೇಕಡವಾರು ತಾಳೆ	ಪರಿಣಾಮದ ಮಾಪಕ
ಅಕ್ಷರ–ಪದ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆ	76	20.19 (27%)	21.19 (28%)	2.34 (.022)	0.26
ಕಾಗುಣಿತ	59	15.13 (26%)	15.5 (26%)	2.3 (.024)	0.21
ಗ್ರಹಿಕೆ	47	8.68 (18%)	8.54 (18%)	2.72 (.006)	0.21
ಪಿಯಾಸ್ತ ಮತ್ತು ಇತರರು 2012, ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಧ್ಯ ಪ್ರವೇಶ*	ದಾಖಲಾದ ಅಂಶಗಳು	2–ವರ್ಷದ ಅನಂತರ ಪ್ರಯೋಗ ಗುಂಪಿನ ಸಾ. ಪರೀಕ್ಷೆ	2–ವರ್ಷದ ಅನಂತರ ಹೋಲಿತ ಗುಂಪಿನ ಸಾ. ಪರೀಕ್ಷೆ	ಶೇಕಡವಾರು ತಾಳೆ	ಪರಿಣಾಮದ ಮಾಪಕ
ಅಕ್ಷರ–ಪದ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆ	76	32.8 (43%)	31.21 (41%)	2.34 (.022)	0.27
ಕಾಗುಣಿತ	59	21.23 (36%)	21.17 (36%)	3.19 (.31)	0.31
ಗ್ರಹಿಕೆ	47	15.84 (34%)	15.64 (33%)	2.28 (.025)	0.26

*ಪಿಯಾಸ್ತ ಮತ್ತು ಇತರರು, ಹೆಚ್ಚು ಓದಿನ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶ (ವಾರಕ್ಕೆ ೪ ಬಾರಿ) ಮತ್ತು ಕಡಮೆ ಓದಿನ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶ (ವಾರಕ್ಕೆ ೨ ಬಾರಿ), ಈ ಎರಡೂ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನೂ ದಾಖಲಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ಹೆಚ್ಚು ಓದಿನ ದಾಖಲೆಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಲಾಗಿದೆ, ಏಕೆಂದರೆ ಹೋಲಿಕೆಯ ಗುಂಪಿಗೆ ಅವುಗಳೇ ಹೋಲಿಸಲು ತಕ್ಕವು.

*ಮೋರಿಸ್ ಅವರ (೨೦೦೮) ಪ್ರಕಾರವೇ ಪರಿಣಾಮದ ಗಾತ್ರವನ್ನು ಲೆಕ್ಕಹಾಕಲಾಗಿದೆ.

ಈ ಸಾಮಾನ್ಯವಲ್ಲದ ಫಲಿತಾಂಶಕ್ಕೆ ಕಾರಣವೇನೆಂದರೆ, ಪಿಯಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ಇತರರು "ಪೂರ್ವಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದ ಉದಯೋನ್ಮುಖ ಸಾಕ್ಷರ ಕೌಶಲ"ಗಳಾದ ಧ್ವನಿಗಳ ಅರಿವು ಮತ್ತು ಅಕ್ಷರ ಜ್ಞಾನಗಳನ್ನು ಪೂರ್ವ ಪರೀಕ್ಷೆಯಿಂದ ಹೊರತುಪಡಿಸಿರುವುದೇ ಆಗಿದೆ (ಪುಟ ೮೧೬). ಈ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ, ನಿಜವಾಗಿಯೂ, ಹೋಲಿಕೆ ಗುಂಪಿನ ಸಾಧನೆ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಗುಂಪಿಗಿಂತ ಗಣನೀಯ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ಪ್ರಯೋಗಿತ ಗುಂಪು ಪದಗಳ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಕೋಷ್ಟಕ ೫ರಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿದಂತೆ ಉತ್ತಮವಾಗಿತ್ತು. ಪಿಯಾಸ್ತ ಮತ್ತು ಇತರರು ಪದಗಳ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಿದ್ದರೆ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು ಖಂಡಿತವಾಗಿ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತಿದ್ದವು. (ಪದಗಳ ಪೂರ್ವ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಗುಂಪಿನ ಮೇಲ್ಮೈ ಹೋಲಿಕೆ

ಗುಂಪಿನ ಪೂರ್ವ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಧ್ವನಿಗಳ ಅರಿವಿಗೆ ಸಮಾನವಾಗಿರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿ, ಎರಡರ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ೨೫ ಆಗಿದೆ ಮತ್ತು ಹೋಲಿಕೆಯ ಗುಂಪಿನ ಅಕ್ಷರ ಜ್ಞಾನಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನದಾಗಿದೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸ= ೧೮).

ಕೋಷ್ಟಕ ೫: ಪೂರ್ವ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಫಲಿತಾಂಶ

	ಸಂಖ್ಯೆಗಳು	ಪ್ರಯೋಗ ಗುಂಪು	ಹೋಲಿಕೆಯ ಗುಂಪು	ಪರಿಣಾಮದ ಮಾಪಕ
ಧ್ವನಿಮಾಗಳ ಅರಿವು	೪೦೦	೨.೨೧ (೩.೩೬)	೩.೨೧ (೪.೨೯)	-೦.೨೬
ಅಕ್ಷರಗಳ ಜ್ಞಾನ	೪೦೦	೭.೮೨ (೮.೬)	೯.೩೮ (೯.೨)	-೦.೧೮
ಶಬ್ದಸಂಪತ್ತು	೩೬	೯೨.೭೭ (೧೫.೨)	೮೯.೦೮ (೧೪.೩)	೦.೨೫

ES = effect size (mean of experimental group - mean of comparison group)/ pooled standard deviation.

ಪರಿಣಾಮದ ಮಾಪಕ: ಪ್ರಯೋಗದ ಗುಂಪಿನ ಸರಾಸರಿ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಹೋಲಿಕೆ ಗುಂಪಿನ ಸರಾಸರಿ ಪರಿಣಾಮದ ಜೊತೆ ಹೋಲಿಸಿದೆ.

ಪರಿಣಾಮದ ಮಾಪಕಕ್ಕೆ ಎರಡೂ ಗುಂಪುಗಳ ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಂಶಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ.

ಇಲ್ಲಿಯವರೆಗೆ, ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶದ ಓದುವಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ, ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದಾಗ ಕಂಡುಬಂದ ದೀರ್ಘಾವಧಿ ಪ್ರಭಾವಗಳನ್ನು ತೋರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಅರ್ಥಗ್ರಹಿಕೆಗಾಗಿ ಓದಿದವುಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣನೆ ತೆಗೆದುಕೊಂಡಿಲ್ಲ. ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ, ಸಂಶೋಧಕರು ಧ್ವನಿಗಳ ಅರಿವು ಮತ್ತು ಅಕ್ಷರಗಳ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಿದಾಗ ಮಾತ್ರ ಪರಿಣಾಮಗಳು ಕಾಣುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಅವರು ಪದಸಂಪತ್ತಿನ ಅರಿವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಿರಲಿಲ್ಲ. ಇದಕ್ಕೆ ವ್ಯತಿರಿಕ್ತವಾಗಿ, ಚಿಕ್ಕವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಯೇ ಧ್ವನಿಗಳ ಜ್ಞಾನ ಹೊಂದಿರುವುದು ಕ್ರಮೇಣ ಓದುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ ಎನ್ನುವುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಿಲ್ಲ (ಕೋಲ್ಸ್, ೨೦೦೦; ಕ್ರಶೆನ್, ೨೦೦೧ಎ, ೨೦೦೧ಬಿ, ೨೦೦೨).

ಅಡ್ಡಿಪಡಿಸುವ ಅಂಶ: ಗಟ್ಟಿ ಓದನ್ನು ಮಧ್ಯ ತಡೆಯುವುದರಿಂದ ಆಗಬಹುದಾದ ಅಪಾಯ

ಜಸ್ಟಿಸ್ ಮತ್ತು ಎಝೆಲ್‌ರವರು (೨೦೦೦), ಮುದ್ರಣಕ್ಕೆ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವ ಆವರ್ತನೆಯ ಅಂಕಿಅಂಶವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತಾರೆ. ಕೋಷ್ಟಕ ೬ರಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿರುವಂತೆ, ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆ ನಿಮಿಷಕ್ಕೆ ನಾಲ್ಕು ಸಲ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಗುಂಪಿನ ಮಕ್ಕಳ ಗಮನ ಸೆಳೆಯಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು (ಮುದ್ರಣದ ಬಗ್ಗೆ ಹೇಳಿಕೆಗಳು, ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಮತ್ತು ವಿನಂತಿಗಳ

ಮೂಲಕ), ಮತ್ತು ಶಾಬ್ದಿಕವಲ್ಲದ ತಂತ್ರಗಳನ್ನು (ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆ ಗಮನಸೆಳೆಯುತ್ತಾ) ಒಂದು ನಿಮಿಷಕ್ಕೆ ಸುಮಾರು ಹನ್ನೊಂದು ಸಲ ಪ್ರಯೋಗಿಸಲಾಯಿತು.

ಕೋಷ್ಟಕ ೬: ಒಂದು ನಿಮಿಷಕ್ಕೆ ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆ ಗಮನ ಹರಿಸಿದ ದಾಖಲೆ

	ಪ್ರಯೋಗಿತ ಗುಂಪು	ಹೋಲಿತ ಗುಂಪು
ಶಾಬ್ದಿಕ	೪.೦೪	೦.೧೩
ಅಶಾಬ್ದಿಕ	೧೦.೭೧	೪.೩೩

ಶಾಬ್ದಿಕಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆ: ಮುದ್ರಣದ ಬಗ್ಗೆ ಹೇಳಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು

ಅಶಾಬ್ದಿಕಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆ: ಮುದ್ರಣವನ್ನು ಗುರಿಯಾಗಿಸಿಕೊಂಡು ತೋರಿಸುವುದು (ಹೋಲಿಕೆ ಗುಂಪಿನ ೩.೮೭ ಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ ಪ್ರಯೋಗಿತ ಗುಂಪಿಗೆ ೭.೯೧ ಸಲ), ಜಸ್ಟಿಸ್ ಮತ್ತು ಏಝುಲ್, ೨೦೦೦, ಕೋಷ್ಟಕ ೩.

ಶಾಬ್ದಿಕ ಮತ್ತು ಅಶಾಬ್ದಿಕ ಎರಡನ್ನು ಒಟ್ಟಿಗೆ ಸೇರಿಸಿ ನೋಡಿದಾಗ, ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆ ಗಮನ ಸೆಳೆದದ್ದು ನಿಮಿಷಕ್ಕೆ ಹದಿನೈದು ಸಲ ಅಂದರೆ ನಾಲ್ಕು ಸೆಕೆಂಡಿಗೆ ಒಂದು ಸಲ. ಶಾಬ್ದಿಕ ಸೂಚನೆಗಳು ಪ್ರತಿ ಹದಿನೈದು ಸೆಕೆಂಡಿಗೆ ಒಂದು ಸಲವಿದ್ದವು. ಪ್ರತಿ ಕತೆಯನ್ನು ಓದಲು ತೆಗೆದುಕೊಂಡ ಸರಾಸರಿ ಸಮಯ ಐದರಿಂದ ಏಳು ನಿಮಿಷಗಳು (ಜಸ್ಟಿಸ್ ಮತ್ತು ಎಝುಲ್, ಪುಟ ೨೧). ಆಗ ಪ್ರತಿ ಕತೆಗೂ, ಮುದ್ರಣಕ್ಕೆ ಗಮನ ಸೆಳೆದ ಸೂಚನೆಗಳು ಸುಮಾರು ಎಪ್ಪತ್ತೈದರಿಂದ ನೂರೈದು ಸಲವಾಗಿದ್ದವು, ಜೊತೆಗೆ ಶಾಬ್ದಿಕ ಸೂಚನೆಗಳು ಇಪ್ಪತ್ತರಿಂದ ಇಪ್ಪತ್ತೆಂಟು ಸಲವಿದ್ದವು. ಇದಕ್ಕೆ ವ್ಯತಿರಿಕ್ತವಾಗಿ ಹೋಲಿಕೆಯ ಗುಂಪಿನ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಾಬ್ದಿಕ ಸೂಚನೆಗಳು ಇರಲೇ ಇಲ್ಲ ಎನ್ನಬಹುದು ಮತ್ತು ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆ ಅಶಾಬ್ದಿಕ ಸೂಚನೆಗಳು ನಿಮಿಷಕ್ಕೆ ನಾಲ್ಕು ಸಲ, ಸರಿಸುಮಾರು ಒಂದು ಕತೆಗೆ ಇಪ್ಪತ್ತರಿಂದ ಇಪ್ಪತ್ತೆಂಟು ಸಲವಿದ್ದವು.

ಜಸ್ಟಿಸ್ ಮತ್ತು ಎಝುಲ್(೨೦೦೦)ರಿಗೆ ಮುದ್ರಣಕ್ಕೆ ಅತಿಯಾದ ಗಮನ ನೀಡುವುದು ಕತೆಯನ್ನು ಕೇಳುವ ಆನಂದವನ್ನು ದೂರಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಅರಿವಿತ್ತು. "...ಕತೆಯನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಓದಿ ಹೇಳುವಾಗ ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವ ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಲು ಕೆಲವು ಪೋಷಕರು ಬಹಳ ಉತ್ಸಾಹಿತರಾಗಿದ್ದರು. ಪೋಷಕರು ಈ ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರಿಂದ ಬಹುಬೇಗನೆ ಮಕ್ಕಳು

ಸಾಕ್ಷರ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಕಲಿತರು, ಆದರೂ, ಹೇಳಲೇಬೇಕಾದದ್ದೆಂದರೆ, ಈ ತಂತ್ರಗಳ ಅತಿಯಾದ ಬಳಕೆಯಿಂದ ಮಕ್ಕಳು ಕತೆ ಕೇಳಿ ಆನಂದಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಅಡ್ಡಿಯುಂಟು ಮಾಡಿದಂತಾಗುತ್ತದೆ" (ಪುಟ ೨೬೬).

ಈ ನಾಲ್ಕು ಸೆಕೆಂಡಿಗೊಂದು ಸಲ ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆ ಗಮನ ಸೆಳೆದದ್ದು ಅತಿಯಾಯ್ತೋ ಇಲ್ಲವೇ ಎಂದು ನಮಗೆ ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಹೇಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸಿದರು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಯಾವುದೇ ಮಾನದಂಡ ಅಥವಾ ಚರ್ಚೆ ನಡೆದದ್ದರ ಬಗ್ಗೆ ಅಧ್ಯಯನಗಳಿಲ್ಲ. ಈ ಮೇಲೆ ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿದ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ವಿವರಣೆ ಬಿಟ್ಟರೆ ಅಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಚರ್ಚೆ ನಡೆದದ್ದಾಗಲಿ, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೀಗೆ ಮುದ್ರಣಕ್ಕೆ ಗಮನ ಸೆಳೆದದ್ದರಿಂದ ಅದು ಅವರಿಗೆ ರಸಭಂಗವುಂಟು ಮಾಡಿತಾ ಅಥವಾ ಅವರು ಮತ್ತಷ್ಟು ಕತೆ ಕೇಳುವ ಉತ್ಸಾಹವನ್ನೇ ಕಳೆದುಕೊಂಡರಾ ಎಂಬ ಯಾವ ಚರ್ಚೆಯೂ ನಡೆದಿಲ್ಲ. ಸಾಕ್ಷರತೆ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಕತೆಗಳಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ತೋರುವುದು ಬಹಳ ನಿರ್ಣಾಯಕವಾದುದು. ಕತೆ ಓದಿದಾಗ ಕೇಳುವುದು ಸ್ವತಃ ಓದಬೇಕೆಂಬ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಕೆರಳಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಸ್ವತಃ ಓದುವುದು ಮುಂದುವರಿದರೆ ಅದು ಸಾಕ್ಷರತೆಯು ಬೆಳವಣಿಗೆ ಹೊಂದುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ಸಾಬೀತುಪಡಿಸುತ್ತದೆ.

ಇದನ್ನೇ ಮತ್ತೊಂದು ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳಬೇಕೆಂದರೆ ಖುಷಿಗಾಗಿ ಓದುವುದು ನಮ್ಮ ಸಾಕ್ಷರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಮೂಲಭೂತ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಸ್ಪಷ್ಟ ಸಾಕ್ಷಿಯಿದೆ. ಯಾರು ಸ್ವಂತವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಓದುತ್ತಾರೋ ಅವರು ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಓದಿನ ಕೌಶಲ, ಉತ್ತಮ ಬರವಣಿಗೆಯ ಕೌಶಲ, ಉತ್ತಮ ಶಬ್ದಸಂಪತ್ತು, ಉತ್ತಮ ಕಾಗುಣಿತ ಮತ್ತು ಸಂಕೀರ್ಣ ವ್ಯಾಕರಣ ರಚನೆಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ (ಕ್ರಶೆನ್, ೨೦೦೪). ಈಗಾಗಲೇ ಗಮನಿಸಿದಂತೆ, ಖುಷಿಗಾಗಿ ಓದಿದ್ದನ್ನು ಕೇಳುವುದು ಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಓದುವ ಹವ್ಯಾಸ ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಕಾರಣ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಸಾಕ್ಷಿಯಾಗಿದೆ. ಹಾಗಾಗಿ, 'ಖುಷಿಗಾಗಿ ಪುಸ್ತಕ ಓದಿ ಹೇಳುವಾಗ' ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವುದು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ರಸಾನುಭವದಿಂದ ದೂರಸರಿಸಿದಂತಾಗುತ್ತದೆ. ಕತೆಗಳನ್ನು ಓದಿ ಹೇಳುವಾಗ ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆ ಹೆಚ್ಚು ಗಮನ ಕೊಡುವುದು ಸಾಕ್ಷರತೆ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಅಡ್ಡಿಯುಂಟುಮಾಡಬಹುದು.

ಉಪಸಂಹಾರ

ಇಲ್ಲಿ ಪುನರ್‌ವಿಮರ್ಶೆ ಮಾಡಿದ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬಂದ ಪ್ರಯೋಜನಗಳು, ಮಕ್ಕಳು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿ ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳೇ

ಆಗಿವೆ. ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಅವರಿಗೆ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಓದಿ ಹೇಳುವಾಗ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶಿಕೆ ಮಾಡುವ ಅಗತ್ಯವೇ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಅಲ್ಲದೆ, ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶಿಕೆಯಿಂದಾಗಿ ದೀರ್ಘಾವಧಿಯಲ್ಲಿಯಾದರೂ ಒಂದು ಸ್ಪಷ್ಟ ಪ್ರಯೋಜನವು ಸಿಕ್ಕಿದೆ ಎಂಬುದೂ ಇಲ್ಲಿ ಕಾಣುವುದಿಲ್ಲ. ಒಂದು ವೇಳೆ ಅದರಿಂದ ಬಹಳ ಚಿಕ್ಕ ಮಟ್ಟದ ಲಾಭವಿದೆಯೆಂದರೂ, ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಮಾಡುವ ಪ್ರಯೋಗವು, ಸಾಕ್ಷರತೆಯನ್ನು ಬೆಳೆಸುವುದರಲ್ಲಿ ಗಟ್ಟಿ ಓದು ವಹಿಸುವ ಪಾತ್ರಕ್ಕೆ ಧಕ್ಕೆಮಾಡುವ ಅಪಾಯ ಇದ್ದೇ ಇದೆ.

ಇಲ್ಲಿ ಕೊಟ್ಟಿರುವ ಸರಣಿ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ, ಕತೆಗಳನ್ನು ಓದಿ ಹೇಳುವವರು ಪ್ರಯತ್ನಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಮುದ್ರಣದ ಕಡೆ ಮಕ್ಕಳ ಗಮನ ಸೆಳೆಯಬೇಕು ಎಂಬ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಧಾನವನ್ನು ಶಿಫಾರಸ್ಸು ಮಾಡುವುದು ಅಪಕ್ವ ನಿರ್ಧಾರವಾಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಸದ್ಯಕ್ಕೆ ನಾವು, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕತೆಗಳನ್ನು ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದಿ ಹೇಳುವಾಗ ಕತೆಗೆ ಮಾತ್ರ ಅಂಟಿಕೊಳ್ಳೋಣ, ಅದೇ ಸೂಕ್ತವಾದುದು.

* * *

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

1. Blok, H (1999). Reading to young children in educational settings: A meta-analysis of recent research. Language Learning, 49(2), 343-371.
2. Brassell, D (2003). Sixteen books went home tonight: Fifteen were introduced by the teacher. The California Reader, 36(3), 33-39.
3. Bus, A, Van Ijzendoorn, M, & Pellegrini, A (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. Review of Educational Research, 65, 1-21.
4. Coles, G (2000). Misreading reading: The bad science that hurts children. Portsmouth: Heinemann.
5. Denton, K & West J (2002). Children's reading and mathematics achievement in kindergarten and first grade. Washington DC: National Center for Educational Statistics.
6. Justice, L M & Ezell, H K (2000). Enhancing children's print and

word awareness through home-based parent intervention. American Journal of Speech-Language Pathology, 9, 257269.

7. Justice, L M & Ezell, H K (2002). Use of storybook reading to increase print awareness in at- risk children. American Journal of Speech Language Pathology, 11, 17-29.

8. Justice, L M, Kaderavek, J N, Fan, X, Sofka, A, & Hunt, A (2009). Accelerating preschoolers' early literacy development through classroombased teacher-child storybook reading and explicit print referencing. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 40, 67-85.

9. Justice, L M, McGinty, A, Piasta, S B, Kaderavek, J N, & Fan, X (2010). Print-focused read-alouds in pre-school classrooms: Intervention effectiveness and moderators of child outcomes. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 41, 504-520.

10. Knight, C & Fischer, K 1994. Learning to read words: Individual differences in developmental sequences. Journal of Applied Developmental Psychology 13, 377-404.

11. Krashen, S (2001a). Low PA can read OK. Practically Primary, 6(3), 17-20.

12. Krashen, S (2001b). Does "pure" phonemic awareness training affect reading comprehension? Perceptual and Motor Skills, 93, 356-358.

13. Krashen, S (2002). The great phonemic awareness debate. WSRA Journal (Wisconsin Reading Association), 44(2), 51-55.

14. Krashen, S (2004). The power of reading (2nd ed.). Portsmouth, NH: Heinemann Publishing Company, and Westview, CONN: Libraries Unlimited.

15. Krashen, S (2011). Need children read "proficiently" by grade 3? Some possible misinterpretations of the "double jeopardy" study. Language Magazine, 11(2), 24-27.

16. Krashen, S & McQuillan, J (2007). Late intervention. Educational Leadership, 65(2), 68-73.

17. Mason, G, & Blanton, W (1971). Story content for beginning reading instruction. Elementary English, 48, 793-796.

18. Piasta, S, Justice, L, McGinty, A, & Kaderavek, J (2012). Increasing young children's contact with print during shared reading: Longitudinal effects on literacy achievement. Child Development, 83(3), 810-820.

19. Morris, S (2008). Estimating effect sizes from pretest-posttest-control group designs. Organizational Research Methods, 11(2), 364386.

20. Senechal, M, LeFebre, J, Hudson, E, & Lawson, E (1996). Knowledge of storybooks as a predictor of young children's vocabulary. Journal of Educational Psychology, 88(1), 520-536. Trelease, J (2006). The read-aloud handbook (6th ed.). New York: Penguin.

21. Wang, F Y, & Lee, S Y (2007). Storytelling is the bridge. International Journal of Foreign Language Teaching, 3(2), 30-35. (Available at http://www.tprstories.com/ijflt/)

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಮುದ್ರಣದ ಎಲ್ಲ ಮುಖಗಳ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಎಂಬುದು ಯಾವೆಲ್ಲ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ? ಅಧ್ಯಯನವು ಒಳಗೊಂಡ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಿ ಮತ್ತು ಇತರೇ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಆಲೋಚಿಸಿ. ಇದರ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಕುರಿತು ನಿಮ್ಮದೇ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನವನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿ.

೨. ಲೇಖಕರು ಗಟ್ಟಿ ಓದಿನ ಸಂದರ್ಭ ಮುದ್ರಣದ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವ ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶಿಕೆಗಳಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನ ಇದೆ ಎಂದರೂ ಯಾವ ಆಧಾರ ಮತ್ತು ಅನುಭದಿಂದ ಹಾಗೆ ಮಾಡಬಾರದು ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ? ಚರ್ಚಿಸಿ.

೩. ಲೇಖಕರು ಓದಿ ಹೇಳುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ 'ಮಧ್ಯಪ್ರವೇಶಿಕೆ'ಯಿಂದ ಯಾವ ಅಂಶಗಳ ಮೇಲೆ ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮಗಳಾಗುತ್ತವೆ ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ? ಚರ್ಚಿಸಿ ಮತ್ತು ಉದಾಹರಣೆಗಳೊಂದಿಗೆ ವಿಸ್ತರಿಸಿ.

೪. ಕತೆ ಓದಿ ಹೇಳುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ 'ಕಥೆಗೆ ಮಾತ್ರ ಅಂಟಿಕೊಳ್ಳೋಣ' ಎಂದರೆ ಏನು? ಯಾಕೆ?

ಸ್ಟೀಫನ್ ಡಿ ಕ್ರಶೆನ್: ಗೌರವ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರು, ದಕ್ಷಿಣ ಕ್ಯಾಲಿಫೋರ್ನಿಯಾ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ, ಅವರು ೧೯೯೪ರಲ್ಲಿ ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನ ವಿಭಾಗದಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಭಾಗಕ್ಕೆ ಹೋದರು. ಒಬ್ಬ ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನಿ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಕರ್ತ. ಅವರು ಬಹುಶಃ, ಇತ್ತೀಚಿನ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಎರಡನೇ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕಾ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರಿದ ಬಹು ಪ್ರಮುಖ ಧ್ವನಿಯಾಗಿದ್ದಾರೆ. skrashen@yahoo.com

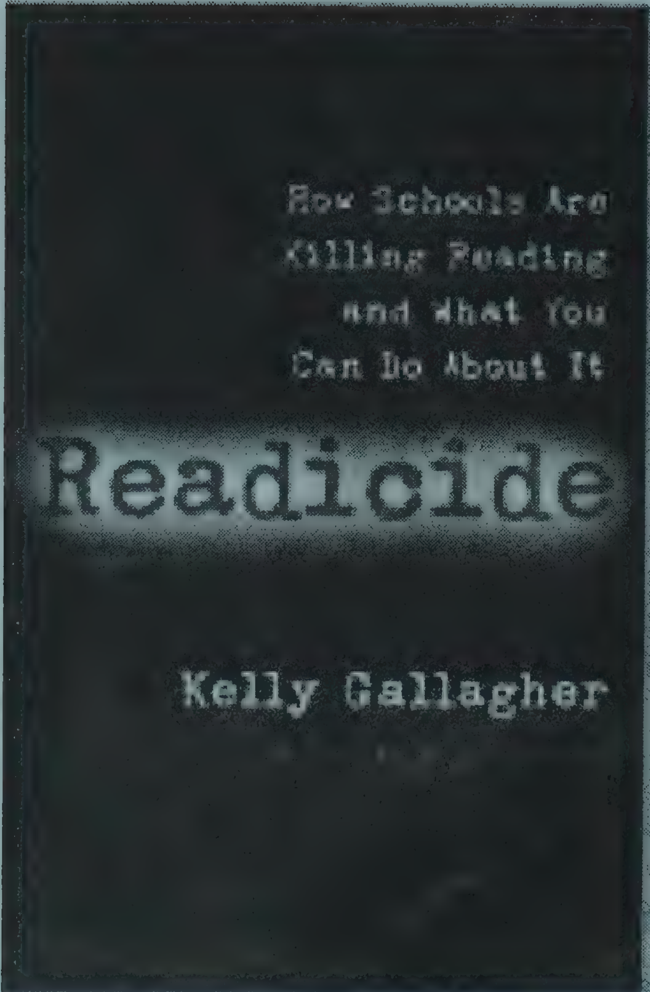
ಅನುವಾದ: ನಾಗಮಣಿ ಎಸ್ ಎನ್/ **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ರಾಮಕೃಷ್ಣಭಟ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 1 Number 2 Issue 4 July 2013.



೨
ರೀಡಿಸೈಡ್ – ಹೌ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ ಆರ್ ಕಿಲ್ಲಿಂಗ್ ರೀಡಿಂಗ್ ಅಂಡ್ ವಾಟ್ ಯು ಕ್ಯಾನ್ ಡು ಅಬೌಟ್ ಇಟ್ –ಕೆಲ್ಲಿ ಗಲ್ಲಾಘರ್

– ವಂದನಾ ಪುರಿ



ಲೇಖಕರು: ಕೆಲ್ಲಿ ಗಲ್ಲಾಘರ್
ವರ್ಷ: ೨೦೦೯
ಪ್ರಕಟನೆ: ಮೈನ್: ಸ್ಟನ್ ಹೌಸ್ ಪಬ್ಲಿಕೇಶನ್
ಐಎಸ್‌ಬಿನ್: 978–1–57110–780–0

Readicide: How Schools are Killing Reading and What You Can Do about It - By Kelly Gallagher

ಪುಸ್ತಕ ರೀಡಿಸೈಡ್ – ಹೌ ಸ್ಕೂಲ್ಸ್ ಆರ್ ಕಿಲ್ಲಿಂಗ್ ರೀಡಿಂಗ್ ಅಂಡ್ ವಾಟ್

ಯು ಕ್ಯಾನ್ ಡು ಅಬೌಟ್ ಇಟ್ (ವಾಚನ ಹತ್ಯೆ – ಹೇಗೆ ಶಾಲೆಗಳು ವಾಚನವನ್ನು ಕೊಲ್ಲುತ್ತಿವೆ ಹಾಗೂ ಇದರ ಬಗ್ಗೆ ನೀವು ಏನು ಮಾಡಬಹುದು)

ಸಾರಾಂಶ: ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಓದುವುದನ್ನು ಹೇಗೆ ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕಗೊಳಿಸಬಹುದೋ, ಅದೇ ರೀತಿ ಪ್ರಸ್ತುತ ಶಾಲಾ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಅವರಿಗೆ ಓದುವಿಕೆಯನ್ನು ದ್ವೇಷಿಸದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಮಾಡುವುದೂ ಸಾಧ್ಯವಿದೆ ಎಂದು ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸುತ್ತದೆ. ಇತ್ತೀಚಿನ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಕೇಳಿಬರುವ ಶಿಕ್ಷಕರ ಹಾಗೂ ಪೋಷಕರ ಕಾಳಜಿಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕಂತೆ ವಾಚನ ಹಾಗೂ ಅದರ ಸುತ್ತಲು ಇರುವ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಅಂಶಗಳನ್ನು ನಮ್ಮ ಮುಂದಿಡಲು ಈ ಪುಸ್ತಕ ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತದೆ. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ ವಾಚನ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ನಾವು ನಿವಾರಿಸಬಹುದು ಎಂಬ ಕೆಲವು ಉಪಯುಕ್ತ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ವಾಚನ ಹತ್ಯೆ– readicide, ಮೌಲ್ಯಯುತ ಓದು– valuable reading, ಓದುವಿಕೆ– reading, ಓದಿಗೆ ಉತ್ತೇಜನ– Encourage to reading.

ರೀಡಿಸೈಡ್ (ವಾಚನ ಹತ್ಯೆ) ಎಂಬ ಪದವನ್ನು ಲೇಖಕರೇ ಸೃಷ್ಟಿಸಿದ್ದಾರೆ ಹಾಗೂ ಇದನ್ನು 'ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ಸ್ತಬ್ಧಗೊಳಿಸುವಂತಹ ಅರ್ಥರಹಿತವಾದ ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ಮೂಲಕ ಪ್ರೀತಿಯಿಂದ ಓದುವ ಮನಸ್ಸನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಕೊಲ್ಲುವುದು' ಎಂದು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಗಲ್ಲಾಘರ್ ತಮ್ಮ ಇಪ್ಪತ್ತೆರಡು ವರ್ಷಗಳ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರ ಅನುಭವದಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಿದಂತೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಹಲವಾರು ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗೆ ಬರುವ ಮುಂಚೆಯೇ ಅವರು ಓದುವುದನ್ನು ದ್ವೇಷಿಸುವಂತೆ ಮಾಡಿರುತ್ತವೆ.

ಅವರು ವಿವರಿಸುವಂತೆ ಕಿಂಡರ್ ಗಾರ್ಡನ್ (ಶಿಶುವಿಹಾರ), ೫ನೇ ತರಗತಿಯ ಹಾಗೂ ೧೨ನೇ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ ಒಂದು ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ಮಾಡುವುದಾದರೆ, ಓದುವುದರ ಮೇಲೆ ಮಕ್ಕಳ ಮನೋಭಾವವು ಉತ್ಸಾಹದಿಂದ ಆರಂಭವಾಗಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿಲ್ಲದ ಸ್ಥಿತಿಯ ಅನಂತರ ಕೊನೆಗೆ ಹಗೆತನಕ್ಕೆ ಬದಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಶಾಲೆಗಳು ಓದುವಿಕೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಉದ್ದೇಶಿಸಿದ್ದರೂ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಓದಲು ಪ್ರೇರೇಪಿಸುತ್ತಿದ್ದೇವೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸುತ್ತಾರಾದರೂ, ವಾಸ್ತವ ಸ್ಥಿತಿಯು ಈ ರೀತಿಯಾಗಿಲ್ಲ ಎಂದು ಅಂಕಿಅಂಶಗಳು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ.

ಬಡತನ, ಪೋಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೊರತೆ, ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಓದಲು ಪುಸ್ತಕಗಳ ಕೊರತೆ ಇರುವ ವಾತಾವರಣ, ದ್ವಿತೀಯ ಭಾಷೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು, ಧಾವಂತದ

ಮಕ್ಕಳ ಯುಗ ಮತ್ತು ಇತರೆ ಮನರಂಜನಾ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಇದಕ್ಕೆ ಈ ಕಾರಣವಾಗಿ ಪಟ್ಟಿಮಾಡುತ್ತಾರೆ.

ಈ ಕಾರಣಗಳೇ ರೀಡಿಸೈಡ್ (ವಾಚನ ಹತ್ಯೆ)ಗೆ ಕೊಡುಗೆಗಳಾಗುತ್ತವೆ, ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ ಶಾಲೆಯ ಒಳಗೂ ಓದುವಿಕೆಯನ್ನು ಕೊಲ್ಲುವಂತಹ ಹಲವು ಕಾರಣಗಳಿವೆ. ಓದುಗರನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವ ಬದಲು ಪರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವವರ ಮೇಲೆ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುವುದು, 'ಮಾಯಾ ಮಾತ್ರೆ'ಯಂತೆ ಓದಿಗೆ ಅನುವು ಮಾಡುವ ದಿಢೀರ್ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳು, ಅಧಿಕೃತವಾದ ಓದುವ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸುವುದು, ಪುಸ್ತಕಗಳ ಕಡಮೆ ಮತ್ತು ಅತಿಯಾದ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಪುಸ್ತಕದ ಮೌನ ಓದುವಿಕೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ಬದಲು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಓದಿಗೆ ಒತ್ತು ಕೊಡುವುದು, ಹೀಗೆ ರೀಡಿಸೈಡ್ (ವಾಚನ ಹತ್ಯೆ)ಗೆ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತವೆ.

"ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ನಿರ್ದೇಶಕರು ಹೇಳುವಂತೆ 'ಮೌಲ್ಯಯುತ' ಓದುವಿಕೆ ಎಂದರೇನು? ಬಹುತೇಕ ಶಾಲೆಗಳ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ನೋಡುವುದಾದರೆ ಶಾಲೆಯೊಂದು ಓದುವುದಕ್ಕೆ 'ಮೌಲ್ಯ' ನೀಡುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದರ ಅರ್ಥವೇನೆಂದರೆ, ಶಾಲೆಯು ರಾಜ್ಯ ಕಡ್ಡಾಯಗೊಳಿಸಿರುವ ವಾಚನ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಪರೀಕ್ಷಾ ಅಂಕಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದರ ಮೇಲೆ ತೀವ್ರವಾಗಿ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತದೆ –ಇದು ನಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಪ್ರೌಢಾವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ, ಎಂದಾದರೂ ಒಮ್ಮೆ, ವಿರಳವಾಗಿ ಓದುವ ರೀತಿಯದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ," ಎಂದು ಗಲ್ಲಾಘರ್ ಸೂಚಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಐದು ಅಧ್ಯಾಯಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ: ಅವುಗಳೆಂದರೆ 'ಎಲಿಫೆಂಟ್ ಇನ್ ದ ರೂಮ್' (ಕೋಣೆಯಲ್ಲಿರುವ ಆನೆ), ಎನ್ಡೇಂಜರ್ಡ್ ಮೈಂಡ್ಸ್ (ಅಳಿವಿನಂಚಿನಲ್ಲಿರುವ ಮನಸ್ಸುಗಳು), ಅವಾಯ್‌ಡಿಂಗ್ ದ ಸುನಾಮಿ (ಸುನಾಮಿಯನ್ನು ತಪ್ಪಿಸುವುದು), ಫೈಂಡಿಂಗ್ ದ ಸ್ವೀಟ್ ಸ್ಪಾಟ್ ಆಫ್ ಇನ್ಸ್ಟ್ರಕ್ಷನ್ (ಬೋಧನೆಯ ಸಿಹಿ ತಾಣವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದು) ಮತ್ತು ಎಂಡಿಂಗ್ ರೀಡಿಸೈಡ್ (ವಾಚನದ ಹತ್ಯೆಯನ್ನು ಕೊನೆಗೊಳಿಸುವುದು). ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಅಧ್ಯಾಯವು ರೀಡಿಸೈಡ್ (ವಾಚನ ಹತ್ಯೆ)ನ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಆಳವಾಗಿ ನೋಡುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಪುಸ್ತಕಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಆಸಕ್ತಿ ಇಲ್ಲದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೂ ಸಹ ಪದವಿಯನ್ನು ಪಡೆಯಲು ನಾವು ಏನು ಮಾಡಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಅನ್ವೇಷಿಸುವುದರೊಂದಿಗೆ ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಓದುವ ಪರಿಸರದ ಬಗ್ಗೆ ನಿಮ್ಮ ಶಾಲೆಗಳು ಹಾಗೂ ಮನೆಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಎಷ್ಟು ಅವಕಾಶ ಕಲ್ಪಿಸಲಾಗಿದೆ?

೨. ಪುಸ್ತಕದ ಓದಿಗೂ ಮೊಬೈಲ್ ಅಥವಾ ಕಂಪ್ಯೂಟರ್‌ನ ಓದಿಗೂ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿದೆಯೇ?

೩. ಪರೀಕ್ಷಾ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಓದುವ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಆಸಕ್ತಿಯಿಂದ ಓದುವಂತೆ ಮಾಡಲು ನೀವು ಯಾವ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಬಹುದು?

ವಂದನಾ ಪುರಿ: 'ಉರ್ಬಾನಾ–ಚಾಂಪೇನ್'ನ ಇಲಿನಾಯ್ಸ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಿಂದ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ಅವರ ಸಂಶೋಧನಾ ಆಸಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅಕೌಸ್ಟಿಕ್ ಫೋನೆಟಿಕ್ಸ್, ಇಂಟನೇಶನ್, ಪ್ರೊಸೋಡಿ, ದ್ವಿಭಾಷಾವಾದ, ನವ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ಗಳು ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರಗಳೂ ಸೇರಿವೆ. ಪ್ರಸ್ತುತ, ಇವರು ಉದಯಪುರದಲ್ಲಿರುವ ವಿದ್ಯಾಭವನದಲ್ಲಿ ಸಲಹೆಗಾರರಾಗಿದ್ದಾರೆ. vandana22puri@yahoo.com

ಅನುವಾದ: ಕಾರ್ತಿಕ್ ಕೆ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ಮಂಜುನಾಥ್ ಹೆಗಡೆ

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 3 Number 1 Issue 5 January 2014.



ಭಾಗ ೪:
ಬರವಣಿಗೆ

೧

ರಿಯಲ್ ರೈಟಿಂಗ್ – ಗ್ರಹಾಂ ಪಾಮರ್, ರೋಜರ್ ಗೋವರ್ ಮತ್ತು ಸೈಮನ್ ಹೈನ್ಸ್

– ಸಲೋನಿ ಜೈನ್



ಲೇಖಕರು: ಗ್ರಹಾಂ ಪಾಮರ್, ರೋಜರ್ ಗೋವರ್ ಮತ್ತು ಸೈಮನ್ ಹೈನ್ಸ್
ವರ್ಷ: 2008
ಪ್ರಕಟನೆ: ನ್ಯೂ ದಿಲ್ಲಿ: ಕೇಂಬ್ರಿಜ್ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿ ಪ್ರೆಸ್
ಐಎಸ್‌ಬಿಎನ್: 13 978–0–521–15205–1

Real Writing by Graham Palmer, Roger Gower and Simon Haines

ಪುಸ್ತಕ: ರಿಯಲ್ ರೈಟಿಂಗ್.

ಸಾರಾಂಶ: ೨೦೦೮ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟಗೊಂಡ ಗ್ರಹಾಂ ಪಾಮರ್ ಮತ್ತು ಇತರರ ರಿಯಲ್ ರೈಟಿಂಗ್ ಎಂಬ ಬರವಣಿಗೆಯ ಒಂದು ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಯನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಪರಿಚಯಿಸಲಾಗಿದೆ. ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳು ಇಂಗ್ಲೀಷ್

ಭಾಷೆಯನ್ನೇ ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ಮಾತನಾಡುವ ದೇಶಗಳಿಗೆ ಭೇಟಿ ನೀಡುವಾಗ, ಅಥವಾ ಅಲ್ಲಿಯೇ ಬಹಳ ದಿನಗಳವರೆಗೆ ವಾಸಿಸುವಂತಹ ಸಂದರ್ಭವಿದ್ದರೆ ಆಗ ಅಲ್ಲಿ ದಿನನಿತ್ಯದ ಬರವಣಿಗೆ ಮಾಡುವಾಗ ಎದುರಾಗುವ ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಬರವಣಿಗೆಗಳನ್ನು, ಅಂದರೆ ಅಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ಉಪಯುಕ್ತವಾಗುವ ರೀತಿಯ ಬರವಣಿಗೆಗಳನ್ನು ರೂಢಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು. ಈ ಪುಸ್ತಕ ಸರಣಿಯು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ವ್ಯವಹಾರಿಕ ಬರವಣಿಗೆ–real Writing, ಬರವಣಿಗೆಯ ಶೈಲಿ, ಔಪಚಾರಿಕ ಮತ್ತು ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಬರವಣಿಗೆ– formal and informal writing.

ವ್ಯವಹಾರಿಕ ಬರವಣಿಗೆಯು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾತನಾಡುವ ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ವಾಸಿಸುತ್ತಿರುವ ಅಥವಾ ಅಲ್ಲಿಗೆ ಭೇಟಿ ನೀಡುವ ಯುವ ಮತ್ತು ವಯಸ್ಕ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ದೈನಿಕ ವ್ಯವಹಾರಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಾದ ಬರವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕಲಿಸಲು ಇರುವ ಒಂದು ಬಹುಹಂತ ಬರವಣಿಗೆಯ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಯಾಗಿದೆ. ಬರೆಯುವುದನ್ನು ಕಲಿಯುವಾಗ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವು ಮುಖ್ಯ ಕೇಂದ್ರವಾಗುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಓದು, ಬರವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಆಲಿಸುವಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಒಗ್ಗೂಡಿಸಿಕೊಂಡು ಸಂಯೋಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಈ ಪುಸ್ತಕದ ಉದ್ದೇಶವು ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಶೈಲಿಗಳ ಬರವಣಿಗೆಯನ್ನು ಅವರು ತಮ್ಮ ತೆಕ್ಕೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡುವುದಾಗಿದೆ.

ಈ ಸಂಪುಟವು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಿಂದ ಹಿಡಿದು ಪ್ರೌಢ/ಉನ್ನತ (advanced) ಹಂತದವರೆಗಿನ ನಾಲ್ಕು ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಪ್ರತಿ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲೂ ಹದಿನಾರು ಘಟಕಗಳಿವೆ ಮತ್ತು ಔಪಚಾರಿಕ ಅಥವಾ ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಬರವಣಿಗೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಎರಡು ವಿಭಾಗಗಳಿವೆ. ೧ರಿಂದ ೫ರ ವರೆಗಿನ ಘಟಕಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರವಾಸ ಕೈಗೊಂಡಾಗಿನ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಕೇಂದ್ರವಾಗಿಸಿಕೊಂಡರೆ, ೬ರಿಂದ ೧೬ರ ವರೆಗಿನ ಘಟಕಗಳು ಕೆಲಸ ಮತ್ತು ವ್ಯಾಸಂಗದ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಕೇಂದ್ರವಾಗಿಟ್ಟುಕೊಂಡಿವೆ. ಒಂದನೆಯ ಪುಸ್ತಕವು, ಬಿಟ್ಟ ಸ್ಥಳ ತುಂಬುವ ಬರವಣಿಗೆ ಅಥವಾ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಸಂದೇಶಗಳನ್ನು ಬರೆಯುವಂತಹ ಸರಳ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದ ಬರವಣಿಗೆಯ ಪುಸ್ತಕವಾಗಿದೆ. ಎರಡನೆಯ ಪುಸ್ತಕವು, ಪೂರ್ವ–ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದ್ದಾಗಿದ್ದು ಬರವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪ ಜ್ಞಾನ ಇದ್ದವರಿಗಾಗಿ ಇರುವ ಪುಸ್ತಕವಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಇನ್ನೂ ಮೇಲಿನ ಮಟ್ಟದ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು, ಅಂದರೆ ವಿಚಾರಮಂಡನೆ ಮಾಡುವುದು ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ

ವಿವರಣೆಯಂತಹ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸುತ್ತ ಅವರನ್ನು ಮುಂದಿನ ಹಂತಕ್ಕೆ ಒಯ್ಯುತ್ತದೆ. ಮೂರನೆಯ ಪುಸ್ತಕವು ಮೇಲಿನ ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಹಂತದವರಿಗಾಗಿ ಇದೆ ಮತ್ತು ನಾಲ್ಕನೆಯ ಪುಸ್ತಕವು ಪ್ರೌಢ ಹಂತದ (advanced) ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಸಲುವಾಗಿ, ಅಂದರೆ ವೃತ್ತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಒಂದು ಸ್ಪರ್ಧಾತ್ಮಕ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿ ವ್ಯವಹರಿಸುವುದಾದರೆ ಅಂತಹ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಪ್ರಾವೀಣ್ಯವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಬಯಸುವಂಥವರ ಸಲುವಾಗಿ ಇದೆ.

ಈಗಾಗಲೇ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಮಾತ್ರ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಪೃಥಕ್ಕರಿಸಿದ, ಆದರೆ ತೀರ ಸರಳೀಕೃತಗೊಳ್ಳದ ಕಲಿಕಾ ವಿನ್ಯಾಸವನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಡುತ್ತ ವಿಭಿನ್ನವೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಘಟಕವೂ ಮೊದಲು ವಿಷಯಕ್ಕೊಂದು ಪ್ರವೇಶಿಕೆಯನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆ, ಅಭ್ಯಾಸಕ್ಕೆಂದು ನೀಡಲಾದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಮತ್ತು ಸ್ವ–ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ತಾಳೆಪಟ್ಟಿಗಳೊಂದಿಗೆ (checklist) ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳು ಕೆಲಸ ಮಾಡಲು ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಎಲ್ಲ ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆ. ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಏಕಕಕಾಲಕ್ಕೆ ಆತನ/ಆಕೆಯ ಬರವಣಿಗೆಯ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದರೊಂದಿಗೆ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗೆ ಹೊಸ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳನ್ನೂ ಪರಿಚಯಿಸುತ್ತದೆ.

ಇಲ್ಲಿ ಕೊಡಲಾದ ವೈವಿಧ್ಯಮಯ ಅಭ್ಯಾಸಪಾಠಗಳು (exercises) ಕಲಿಕಾಭ್ಯಾಸವನ್ನು ನಡೆಸಲು ವಿಚಾರ ಮಂಥನ ಮಾಡುವ ಅಭ್ಯಾಸಪಾಠಗಳ ಮೂಲಕ ಬೇರೆಬೇರೆ ರೀತಿಯ ಬರವಣಿಗೆಗಳನ್ನು ನಮ್ಮ ಮುಂದಿಡುತ್ತವೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದೂ ಘಟಕದಲ್ಲಿರುವ ಅಭ್ಯಾಸಪಾಠಗಳು– ಬರವಣಿಗೆಯ ಕೆಲಸದ ಯೋಜನೆ ತಯಾರಿಸುವುದು, ಸುಸಂಬದ್ಧವಾಗಿ ಸಂಯೋಜಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಆ ಕೆಲಸವು ಸರಿಯಾಗಿ ಆಗುತ್ತಿದೆಯೆ ಇಲ್ಲವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದೇ ಮುಂತಾದ ಉಪಯುಕ್ತ ಕೌಶಲ್ಯಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದೂ ಘಟಕದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ 'ಬರೆಯಲು ಸಿದ್ಧರಾಗಿ' ಎಂಬಂತಹ ಬರವಣಿಗೆಯ ಒಂದು ಪೂರ್ವಭಾವಿ ಅಭ್ಯಾಸಪಾಠವಿದೆ, ಅದು ಓದುಗನಿಗೆ ಆ ಘಟಕದಲ್ಲಿ ಮುಂದಿಟ್ಟ ವಿಷಯವನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸುತ್ತದೆ. ಅನಂತರ ಬರವಣಿಗೆಯ ರೂಢಿಗತ (ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ) ವಿಧಾನಗಳ ಕಲಿಕಾ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಲು ಸರಳ ಅಭ್ಯಾಸಪಾಠಗಳಿವೆ ಮತ್ತು ಆ ಕೆಲಸವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಲು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಅವಶ್ಯವಿರುವ ಶಬ್ದಭಂಡಾರವೂ ಇದೆ. ಅದಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಆ ಪುಸ್ತಕದೊಳಗೆ ಯೋಜನೆಗಳ ಅಭ್ಯಾಸಪಾಠಗಳು, ಬರವಣಿಗೆಯ ಅಭ್ಯಾಸಪಾಠಗಳು,

'ನಿಮ್ಮ ಕೆಲಸವನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿ' ತರಹದ ಅಭ್ಯಾಸ ಪಾಠಗಳು, ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಲಹೆ, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಕೆಲಸಗಳು, ಅಂದರೆ ಗುಂಪಿನೊಂದಿಗೆ ಮತ್ತು ಸಹವರ್ತಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಚಟುವಟಿಕೆ ನಡೆಸುವುದು, ಹೆಚ್ಚುವರಿ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಮತ್ತು 'ನೀವೂ ಮಾಡಬಹುದು' ಚಟುವಟಿಕೆಯ ತಾಳೆಪಟ್ಟಿ, ಇವೆಲ್ಲ ಈ ಪುಸ್ತಕದೊಳಗೆ ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ. ಇದು ಅರ್ಥಗ್ರಹಣವನ್ನು ವರ್ಧಿಸುವ ವರ್ಣಮಯ ವಿನ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಚಿತ್ರಗಳ ನೆರವಿನೊಂದಿಗೆ ಇಲ್ಲಿನ ಮಂಡನೆ ಮತ್ತು ಸಂಯೋಜನೆಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸ್ಪಷ್ಟತೆಯನ್ನು ದೊರಕಿಸಿಕೊಡುತ್ತದೆ.

ಅಭ್ಯಾಸಪಾಠಗಳು ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಸುಲಭಗ್ರಾಹ್ಯವಾಗುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಸುವ ವಿಷಯವನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಇವೆ ಮತ್ತು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ತತ್ತ್ವಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಇವೆ. ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಕಾಗುಣಿತ ದೋಷಗಳು ಮತ್ತು ತಪ್ಪುತಪ್ಪಾದ ಸಂರಚನೆಗಳು ಎದುರಾಗದಂತೆ ಅತೀವ ಎಚ್ಚರಿಕೆ ವಹಿಸಲಾಗಿದೆ. ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ಗಮನಿಸಿದರೆ, ಈ ಅಭ್ಯಾಸಪಾಠಗಳಿಗೆ ಬರವಣಿಗೆಯೆಂದರೆ ಬರಹಗಾರ ಮತ್ತು ಓದುಗನ ನಡುವೆ ನಡೆಯುವ ಒಂದು ಪರಸ್ಪರ ಕೊಳ್ಕೊಡೆ ಇರುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ ಎಂದು ಹೇಳಿದರೆ ತಪ್ಪಾಗಲಾರದು.

ಇದೊಂದು ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟಾಗಿ ಬರೆಯಲ್ಪಟ್ಟ, ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವ, ಉತ್ತೇಜನ ನೀಡುವ ಮತ್ತು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಸಂಯೋಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಪಠ್ಯವಾಗಿದೆ. ಇದರಲ್ಲಿ ಬಳಸಲಾದ ಭಾಷೆಯೂ ಸರಳವಾಗಿದ್ದು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸುಲಭವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಈ ಪುಸ್ತಕವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಕಾಯ್ದುಕೊಂಡು ಬರುತ್ತದೆ.

ಈ ಅಭ್ಯಾಸಪಾಠಗಳಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಅನುಬಂಧಗಳನ್ನು, ಉತ್ತರಗಳ ಕೀಗಳನ್ನು, ಧ್ವನಿಮುದ್ರಿತ ಪಠ್ಯವನ್ನು ಮತ್ತು ಒಂದು ಸಿಡಿಯನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಹೀಗೆ ಓದುಗನು ಸ್ವ–ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಈ ಪುಸ್ತಕದಿಂದ ಪಡೆಯಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಈ ವ್ಯಾಸಂಗ ಸರಣಿಯು ಅರ್ಜಿ ತುಂಬುವುದರಿಂದ ಹಿಡಿದು ನಿರೂಪಣೆಯವರೆಗೆ, ಮುಂದುವರಿದು ಅಂಕಿಅಂಶಗಳ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಬರವಣಿಗೆಯ ಎಲ್ಲ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಿರುವಂತೆ ತೋರಿದರೂ, ಇದರಲ್ಲಿ ಅಭ್ಯಾಸ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಪುನರಾವರ್ತನೆ ಇದೆ; ಭಾಷಾ ನಿಖರತೆಯನ್ನು ಕಲಿಸುವ ವ್ಯಾಕರಣ ಕೇಂದ್ರಿತ ಅಭ್ಯಾಸಪಾಠಗಳ ಕೊರತೆಯಿದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ, ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಅನೇಕ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲಿಷಿನಲ್ಲಿ ಬರೆಯುವುದು

ಹೇಗೆ ಎಂಬುದರ ಬಗೆಗೆ ಯಾರಾದರೂ ಹುಡುಕುತ್ತಿದ್ದರೆ ಇದೊಂದು ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಸಾಧನೋಪಾಯವಾಗಿದೆ.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

ಈ ಸರಣಿಗೆ 'ನಿಜವಾದ ಬರವಣಿಗೆ' ಎಂಬ ತಲೆಬರಹ ಕೊಡುವುದರ ಹಿಂದೆ ಏನಾದರೂ ಹಿನ್ನೆಲೆ ಇದೆಯೆ?

ಸಲೋನಿ ಜೈನ್: ಅವರು ದೆಹಲಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರ ವಿಭಾಗದಿಂದ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವಿಯನ್ನು ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ಇವರು ದೆಹಲಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ಕಲಾ ವಿಭಾಗದ Equal Opportunity Cellನಲ್ಲಿ ಅತಿಥಿ ಉಪನ್ಯಾಸಕರಾಗಿದ್ದರು. ಪ್ರಸ್ತುತ ಇವರು ಕುಲಾಚಿ ಹಂಸರಾಜ್ ಮಾದರಿ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷಿನ TGTಯಾಗಿ ಕೆಲಸ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. Saloni11s@yahoo.co.in

ಅನುವಾದ: ಪ್ರಜ್ಞಾ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ಎಂ ಜಿ ಹೆಗಡೆ

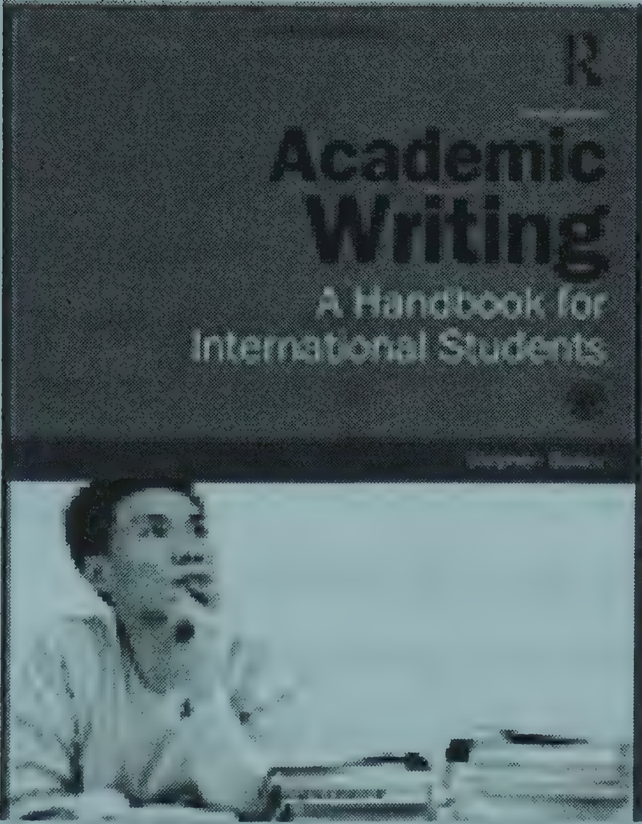
ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 3 Number 1 Issue 5 January 2014.



೨

ಅಕೆಡೆಮಿಕ್ ರೈಟಿಂಗ್: ಹ್ಯಾಂಡ್‌ಬುಕ್ ಫಾರ್ ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ ಸ್ಟೂಡೆಂಟ್ಸ್- ಸ್ಟೀಫನ್ ಬೈಲಿ

-ರಾಜೇಶ್ ಕುಮಾರ್



ಲೇಖಕರು: ಸ್ಟೀಫನ್ ಬೈಲಿ
ವರ್ಷ: 2010
ಪ್ರಕಟಣೆ: ಲಂಡನ್ ರೌಟಲೆಜ್ ಪೇಪರ್ ಬ್ಯಾಕ್
ಐಎಸ್‌ಬಿಎನ್:10: 0– 415–38420–6, pp. 260)

Academic Writing: A Handbook for International Students by Bailey, Stephen

ಪುಸ್ತಕ: ಅಕೆಡೆಮಿಕ್ ರೈಟಿಂಗ್: ಹ್ಯಾಂಡ್‌ಬುಕ್ ಫಾರ್ ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ ಸ್ಟೂಡೆಂಟ್ಸ್ (ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆ: ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಾಗಿ ಒಂದು ಕೈಪಿಡಿ)

ಸಾರಾಂಶ: ವಿವಿಧ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿರುವ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆಯನ್ನು ಮಾಡುವುದು ಹೇಗೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ಕೈಪಿಡಿ ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ಇಂಗ್ಲಿಷನ್ನು ಮಾತನಾಡದ ಅಥವಾ ಸ್ಥಳೀಯವಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷನ್ನು ಮಾತನಾಡುವವರಲ್ಲಿ ಕಾಣುವಂತಹ ನೈಪುಣ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕೋರ್ಸಿನ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಯೋಜನಾ ವರದಿ, ಪ್ರೌಢ ಪ್ರಬಂಧಗಳಂತಹ ಅನೇಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸಿ ಸಲ್ಲಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಬರವಣಿಗೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುವಾಗ ಗಮನಿಸಬೇಕಾದ ವಿವಿಧ, ಪ್ರಮುಖ ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಉದಾಹರಣೆಗಳೊಂದಿಗೆ ವಿವರಿಸಿರುವ ಈ ಕೈಪಿಡಿಯ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಿ ಪರಿಚಯಿಸಲಾಗಿದೆ.

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ತಮ್ಮ ಕ್ಷೇತ್ರಾನುಭವಗಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸ ಹೊರಡುವ ಕಾರ್ಯಕರ್ತರಿಗೂ ಇದು ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಪುಸ್ತಕವೇ ಆಗಿದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆ–Academic writing, ಯಥೋಕ್ತಿ–quotations, ಬರವಣಿಗೆ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು– writing issues, ಬರವಣಿಗೆಯ ನಿಖರತೆ– accuracy in writing.

ಬೈಲಿ ಅವರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆ ಕುರಿತಾದ ಈ ಕೈಪಿಡಿಯು ವಿವಿಧ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿರುವ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾದ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿದೆ. ಸ್ಟೀಫನ್ ಬೈಲಿಯವರು, ಬೋಧನೆ ಹಾಗೂ ಸಂಶೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಬಹುಕಾಲ ತೊಡಗಿಕೊಂಡಿದ್ದವರೂ ಮತ್ತು ಪರಿಣತ ವೃತ್ತಿವಂತರೂ ಆಗಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಪುಸ್ತಕವು, ಸ್ಥಳೀಯರು ಮಾತನಾಡುವಂತಹ ನೈಪುಣ್ಯದಿಂದ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾತನಾಡಲು ಬಾರದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಕೋರ್ಸಿನ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಪೂರ್ಣಮಾಡಿ ಸಲ್ಲಿಸಬೇಕಿರುವ ವ್ಯಾಸಂಗಾವಧಿ ಬರಹ, ಪ್ರಾಜೆಕ್ಟ್ ವರದಿ, ಪ್ರೌಢಪ್ರಬಂಧಗಳಂತಹ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆಗಳನ್ನು ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಲು ನೆರವಾಗುವಂತೆ ಇದೆ. ಪುಸ್ತಕದ ಮೊದಲ ಪುಟಗಳಲ್ಲಿಯೇ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುವಂತೆ ಈ ಕೈಪಿಡಿಯನ್ನು ಯೂರೋಪ್ ಹಾಗೂ ಉತ್ತರ ಅಮೆರಿಕಗಳಲ್ಲಿರುವ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆಂದೇ ಬರೆಯಲಾಗಿದೆ. ಆದರೆ, ಜಗತ್ತಿನ ಯಾವುದೇ ಭಾಗದಲ್ಲಿರುವ, ಇಂಗ್ಲಿಷಿನಲ್ಲಿ ಗಂಭೀರವಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆಯನ್ನು ಮಾಡಲು ಸಹಾಯ ಬೇಡುವ ಎಲ್ಲ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೂ ಇದು ಸಹಾಯಕವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಹೇಳಲಾಗಿದೆ. ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಲಾದ ವಿಷಯಗಳು ಹಾಗೂ ಅಂಶಗಳು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಸ್ಥಳೀಯವಾಗಿ ಮಾತನಾಡುವವರಿಗೂ ಸಹಾಯವಾಗುವಂತೆ ಇವೆ. ಬರವಣಿಗೆ ಎಂಬುದು ಯಾವುದೇ ಒಂದು ಕೋರ್ಸಿನ ಆವಶ್ಯಕವಾದ ಭಾಗವಾಗಿದೆ. ಯಾವುದೇ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಹಾಗೂ ಪ್ರಸ್ತುತವಾದ ಬರವಣಿಗೆಯನ್ನು

ಮಾಡಲು ಕಲಿಯುವುದು ಪ್ರತಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ, ಅದರಲ್ಲೂ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಾಳಜಿಯಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಇಂಗ್ಲಿಷಿನಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸಲಾಗುವ ಎಲ್ಲ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವ ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಬಹಳ ಉಪಯುಕ್ತ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಮುಂದಿಡುತ್ತದೆ.

ಈ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ನಾಲ್ಕು ವಿಶಾಲ ಭಾಗಗಳನ್ನಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಮೊದಲ ಎರಡು ಭಾಗಗಳು ಅಂದರೆ, ಪುಸ್ತಕದ ಮೊದಲ ಅರ್ಧಭಾಗವು ಬರವಣಿಗೆಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಗಮನಕೊಡುತ್ತದೆ. ಮೂರನೇ ಹಾಗೂ ನಾಲ್ಕನೇ ಭಾಗವು, ಅಂದರೆ ಪುಸ್ತಕದ ಉತ್ತರಾರ್ಧ ಭಾಗವು, ಉದಾಹರಣೆಗಳ ಸಹಿತವಾಗಿ ಪುನರಧ್ಯಯನ, ಪುನರವಲೋಕನ ಮತ್ತು ಪರಾಮರ್ಶೆಗಳಂತಹ ಬರವಣಿಗೆಯ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ವಿವರಗಳ ಕಡೆಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಕೊಂಡೊಯ್ಯುತ್ತದೆ. ಈ ನಾಲ್ಕು ಭಾಗಗಳನ್ನು ೬೧ ಉಪವಿಭಾಗಗಳಾಗಿ ಸಂರಚಿಸಿ, ಅಲ್ಲಿ ಬರವಣಿಗೆ ಮಾಡುವಾಗ ಎದುರಾಗುವ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯ ತೊಡಕುಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಲಾಗಿದೆ. ಪ್ರತಿ ಉಪವಿಭಾಗವೂ ಬರವಣಿಗೆಯ ಒಂದು ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶದ ಮೇಲೆ ಗಮನ ಕೊಡುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಉತ್ತರಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಬರವಣಿಗೆಯ ಪ್ರತಿಅಂಶವನ್ನೂ, ಅಂದರೆ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದರಿಂದ ಹಿಡಿದು ಪಠ್ಯದ ಕರಡು, ಕಾಗುಣಿತ ಮತ್ತು ಹೊರ ವಿನ್ಯಾಸವನ್ನು ತಿದ್ದುವವರೆಗಿನ ಎಲ್ಲ ಅಂಶಗಳನ್ನೂ ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ತಾತ್ಪರ್ಯವನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದು, ವಿಷಯಸೂಚಿ ಹಾಕುವುದು ಹಾಗೂ ಉಲ್ಲೇಖಗಳನ್ನು ಕೊಡುವುದು ಅತ್ಯಾವಶ್ಯಕ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಸಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಅರುವತ್ತೊಂದು ಉಪವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಇಪ್ಪತ್ತಮೂರು ಬರವಣಿಗೆಯ ನಿಖರತೆಯ ಬಗ್ಗೆಯೇ ಇದೆ. ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಬಹಳ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಮುಂದುವರಿಯುತ್ತದೆ. ಮೊದಲ ಭಾಗದಲ್ಲಿರುವ ಮೂರು ವಿಶಾಲ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳೂ ಬರವಣಿಗೆಯ ಅಡಿಪಾಯವಾಗಿರುವ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸುತ್ತವೆ. ಕೃತಿಚೌರ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ಹೇಳುತ್ತಾ ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ದೂರವಿಡಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಸಮಗ್ರವಾಗಿ ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ಕೃತಿಚೌರ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸುವ ವಿಷಯಗಳು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆಗಳಲ್ಲಿ ಬಹಳ ಪ್ರಮುಖ ಆಗುವುದರಿಂದ, ಅದರ ಬಗ್ಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಅರಿವನ್ನು ಮೂಡಿಸುವ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಗಂಭೀರವಾಗಿ ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಂಡಿದೆ. ಅದೇ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ, ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಲೇಖನದ ಗುರಿಯ ಸುತ್ತ ಓದಬೇಕಾದ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತೂ ಸೂಚನೆಗಳಿವೆ. ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ನಮೂನೆಯ ಬರವಣಿಗೆಗೆ ತಯಾರಾಗುವಲ್ಲಿ ಟಿಪ್ಪಣಿ ಮತ್ತು ವಿಷಯ ಸಾರಸಂಗ್ರಹಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು

ಮುಖ್ಯ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಸೇರಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಈ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಇದನ್ನು ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿ ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಯಾವುದೇ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುತಕ್ಕ ಬರವಣಿಗೆಗೂ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾದ ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾದ ತಾತ್ಪರ್ಯ ಸಂಗ್ರಹವನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಬರವಣಿಗೆಯನ್ನು ಸಂರಚಿಸಲು ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳು ನೆರವಾದರೆ, ತಾತ್ಪರ್ಯಗಳು ಪಠ್ಯದೊಳಗಿನ ಮುಖ್ಯ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಂಡು ಬೇಕಾದ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ. ಮುಂದುವರಿಯುತ್ತಾ, ಬರವಣಿಗೆಯ ಮುಂದಿನ ಹಂತಗಳಾದ ಯೋಜನೆ ಮಾಡುವುದು, ಮುಖ್ಯ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಬರಬೇಕಾದ ವಿಷಯಗಳು, ಪ್ರಸ್ತಾವನೆ ಹಾಗೂ ಮುಕ್ತಾಯಗಳನ್ನು ಬರೆಯುವುದರ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ಜೊತೆಗೆ ಕರಡು ತಿದ್ದುವಿಕೆ ಹಾಗೂ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ಬರೆಯುವ ವಿಚಾರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಗಂಭೀರವಾದ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಪುಸ್ತಕದ ಮುಂದಿನ ಭಾಗವು ಹೆಚ್ಚು ಅಮೂರ್ತವಾದ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಮುಂದೆ, ಪ್ರಬಂಧ ಒಂದರ ಮೊದಲಿಗೆ ಶೀರ್ಷಿಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ನಿರ್ಣಾಯಕ ಪದವನ್ನು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸುವುದನ್ನು ಕುರಿತು, ಮುಖ್ಯ ವಿಷಯವನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯೀಕರಿಸುವುದನ್ನು (generalize) ಕುರಿತು, ಪರಿಶೀಲನೆಗೆ ಒಳಪಡಿಸುವ ಮುಖ್ಯ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿ ಉದಾಹರಣೆಗಳನ್ನು ನೀಡುವುದನ್ನು ಕುರಿತು, ಯಥೋಕ್ತಿಗಳನ್ನು (quotations) ನೀಡುವುದನ್ನು ಕುರಿತು, ಇತರ ಬರಹಗಾರರನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸುವುದನ್ನು ಕುರಿತು, ಮತ್ತು ಶೈಲಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಕಾಳಜಿವಹಿಸುವುದನ್ನು ಕುರಿತು ಹೇಳುತ್ತದೆ. ಮೂರನೇ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಪುಸ್ತಕವು ನಿಖರತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಚರ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರಬಂಧಕ್ಕೆ ನಿಖರತೆಯ ಗುಣವು ಮಹತ್ತ್ವದ್ದು ಆಗಿರುತ್ತದೆ. ಇಂಗ್ಲಿಷು ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆ ಅಲ್ಲದವರು ಮಾಡಹುದಾದ ತಪ್ಪುಗಳ ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ಆಧಾರಪೂರ್ಣ ಮತ್ತು ನಿರ್ಣಾಯಕ ಉದಾಹರಣೆಗಳೊಂದಿಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಪರಿಚಯಿಸುವುದನ್ನು ಈ ಭಾಗವು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಬರವಣಿಗೆಯೊಂದು ಕ್ಷುಲ್ಲಕವೆಂದು ಕಾಣಬಹುದಾದ್ದನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ಜಾಗರೂಕತೆ ವಹಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಹೇಗೆ ತಪ್ಪಿಸಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಕೊನೆಗೆ, ಬರವಣಿಗೆಯೊಂದರ ಕರಡನ್ನು ಹೇಗೆ ತಿದ್ದುವುದು ಎಂಬ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ಎಚ್ಚರದಿಂದ ಮಾಡುವ ಕರಡು ತಿದ್ದುವ ಕೆಲಸವು ಬಹಳಷ್ಟು ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ತೊಡೆದುಹಾಕುತ್ತದೆ. ಕೈಪಿಡಿಯ ಕೊನೆಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ, ಮೂರೂ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಸೂಚಿಸಲಾದ ಎಲ್ಲ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಬರವಣಿಗೆಗಳ ಉದಾಹರಣೆ ಮತ್ತು ಮಾದರಿಗಳ ಮೂಲಕ ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸುತ್ತದೆ.

ಈ ಕೈಪಿಡಿಯು ಯಾವುದೇ ವಿಷಯದ ಕೋರ್ಸ್ ಅಥವಾ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೂ – ಅದು ಯಾವುದೇ ಸ್ವರೂಪದ್ದು ಅಥವಾ ಅವಧಿಯದ್ದು ಇದ್ದರೂ – ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗುವಂತೆ ಇದೆ. ಇದರಿಂದ ಬರವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚುಗಾರಿಕೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಒಂದು ಉತ್ತಮ ಬರವಣಿಗೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಸಹಾಯವಾಗುತ್ತದೆ.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆಯ ಸಂರಚನೆಯ ವಿವಿಧ ಅಂಶಗಳು – ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಲಾದವು – ಯಾವುವು? ಚರ್ಚಿಸಿ ಮತ್ತು ವಿಸ್ತರಿಸಿ.

೨. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಬರವಣಿಗೆಯ ವಿಶೇಷ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು – ಈ ಪರಿಚಯ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ನಮೂದಿಸಿರುವ – ಪಟ್ಟಿಮಾಡಿ ಚರ್ಚಿಸಿ. (ನಿಖರತೆ, ಉಲ್ಲೇಖ, ಕರಡುತಿದ್ದುವುದು, ಕೃತಿಚೌರ್ಯ, ವಿಷಯಸೂಚಿ, ಇತ್ಯಾದಿ)

೩. ಈ ಪುಸ್ತಕದ ಅನ್ವಯಿಕತೆ ಕ್ಷೇತ್ರ ಕಾರ್ಯಕರ್ತರು ತಯಾರಿಸುವ ಅನುಭವ ದಾಖಲೆಗಳಿಗೂ ಇರಬಹುದೇ? ಚರ್ಚಿಸಿ.

೪. ಪುಸ್ತಕ ಪರಿಚಯದ ಈ ಲೇಖನದ ಮಹತ್ತ್ವವನ್ನು ಕುರಿತು ಚರ್ಚಿಸಿ.

ರಾಜೇಶ್‌ಕುಮಾರ್: ಅವರು ತಮ್ಮ ಪಿಎಚ್.ಡಿ.,ಯನ್ನು ಇಲಿನೋಯಿಸ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. ಅವರು ಐಐಟಿ ಮದರಾಸಿನಲ್ಲಿ ಮಾನವಶಾಸ್ತ್ರ ಹಾಗೂ ಸಮಾಜವಿಜ್ಞಾನ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಸಹಾಯಕ ಪ್ರೊಫೆಸರ್ ಆಗಿ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಸಿನ್ಟ್ಯಾಕ್ಟಿಕ್‌ಥಿಯರಿ, ಸೋಶಿಯೊ ಲಿಂಗ್ವಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್, ಭಾಷೆ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣ, ಮತ್ತು ಕಾಗ್ನಿಟೀವ್ ಸೈನ್ಸಸ್ (ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಮನುಷ್ಯನ ಮನಸ್ಸು) ಕುರಿತ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಸಂಶೋಧನೆ ಹಾಗೂ ಬೋಧನಾ ಕಾರ್ಯಗಳು ಅವರ ಆಸಕ್ತಿಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಾಗಿವೆ. thisisrajkumar@gmail.com

ಅನುವಾದ: ಉಷಾ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ರಾಮಕೃಷ್ಣ ಭಟ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 3 Number 1 Issue 5 January 2014.



ಭಾಗ ೫:

ವೃತ್ತಿಪರ ಬೆಳೆವಣಿಗೆ/ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳು

೧

ಡೆವೆಲಪಿಂಗ್ ಮೆಟೀರಿಯಲ್ಸ್ ಫಾರ್ ಲಾಂಗ್ವೇಜ್ ಟೀಚಿಂಗ್ – ಬ್ರಿಯಾನ್ ಟಾಮ್‌ಲಿನ್‌ಸನ್

– ವಂದನಾ ಪುರಿ



ಸಂಪಾದನೆ: ಬ್ರಿಯಾನ್ ಟಾಮ್‌ಲಿನ್‌ಸನ್
ಬ್ಲೂಮ್ಸ್‌ಬೆರಿ, ಲಂಡನ್
ಮೊದಲ ಮುದ್ರಣ: (2003) 2013
ಐಎಸ್‌ಬಿಎನ್: ಎಚ್‌ಬಿ: 978–0–8264–5918–3
ಪಿಬಿ: 978–0–8264–5917–6

Developing Materials for Language Teaching Edited by Brian Tomlinson

ಸಾರಾಂಶ: ಶಿಕ್ಷಕರು ಭಾಷಾಬೋಧನೆಯನ್ನು ಮಾಡುವಾಗ ಬಳಸಬಹುದಾದ ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ತಯಾರಿಕೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಈ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಲಾಗಿದೆ. ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳ ಲೇಖಕರು ಇಲ್ಲಿ ಭಾಷಾಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ

ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ವಿಧಾನದಿಂದ ಪ್ರಸ್ತುತ ಕಂಪ್ಯೂಟರ್ ಆಧಾರಿತವಾದ ಬೋಧನೆಯವರೆಗೂ ಹೇಗೆ ತಯಾರಿಸಬಹುದು ಎಂದು ತಿಳಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಪ್ರಮುಖಪದಗಳು: ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ– developing learning materials, ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ– Language Teaching, ಮುದ್ರಣ ಸಾಮಗ್ರಿ– printing material.

* * *

ಅನೇಕ ಪುಸ್ತಕಗಳು, ಭಾಷಾಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಎತ್ತಿತೋರಿಸಿವೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಬೇರೆಯವುಗಳಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ, ಏಕೆಂದರೆ ಇದು ಭಾಷಾ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿನ ಮುಖ್ಯಾಂಶಗಳು ಮತ್ತು ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಸಮಗ್ರ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಇದು ವಿಷಯದ ಪ್ರಸ್ತುತ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಪಂಚದಾದ್ಯಂತ ಭಾಷಾಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳಿಸುವವರು ಮತ್ತು ಬಳಕೆದಾರರ ದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ಇಂಗ್ಲಿಷಿನ ಜೊತೆಗೆ, ಸ್ಪ್ಯಾನಿಷ್, ಇಟಾಲಿಯನ್ ಮತ್ತು ಜಪಾನೀಸ್‌ನಂತಹ ಇತರ ಭಾಷೆಗಳ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ಭಾಷಾಬೋಧನೆಗೆ ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಈ ಪುಸ್ತಕವು ಪರಿಶೀಲಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಪುಸ್ತಕದ ಲೇಖಕರು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಮಾತೃಭಾಷೆಯಾಗಿ ಹೊಂದಿದವರು ಮತ್ತು ಹೊಂದಿಲ್ಲದವರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಅವರೆಲ್ಲ ಹನ್ನೊಂದು ವಿವಿಧ ದೇಶಗಳವರಾಗಿದ್ದಾರೆ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ, ದ್ವಿತೀಯಭಾಷೆ ಅಥವಾ ವಿದೇಶಿ ಭಾಷಾಶಿಕ್ಷಕರಾಗಿ ಅನುಭವ ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ, ದ್ವಿತೀಯ ಭಾಷಾಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಲು ಸಹಕರಿಸಿದ್ದಾರೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದ ವರ್ತಮಾನದ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಸದಾ ಸಂಪರ್ಕದಲ್ಲಿದ್ದಾರೆ.

ಈ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮತ್ತು ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಬರವಣಿಗೆಯ ತತ್ತ್ವಗಳು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿಪರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಲಾಗಿದೆ. ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಐದು ಭಾಗಗಳಿವೆ:

* ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮತ್ತು ರೂಪಾಂತರ
* ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ತತ್ತ್ವಗಳು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳು (ಚೌಕಟ್ಟುಗಳು, ಬರವಣಿಗೆ, ಪ್ರಕಟಣೆ, ಮಾನವೀಕರಣ, ದೃಶ್ಯಾಂಶಗಳು, ವಿದ್ಯುನ್ಮಾನ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ಮತ್ತು ಅಭ್ಯಾಸ ಪುಸ್ತಕಕ್ಕೆ ಸೃಷ್ಟಿಶೀಲ ವಿಧಾನಗಳು)
* ಉದ್ದೇಶಿತ ಗುಂಪುಗಳಿಗೆ (ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು, ದ್ವಿತೀಯಭಾಷೆ,

ಆರಂಭಿಕವಯಸ್ಕರು, ವಯಸ್ಕರು ಇತ್ಯಾದಿ) ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವುದು.

* ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ರೀತಿಯ ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವುದು (ವ್ಯಾಕರಣ, ಓದುವಿಕೆ, ಮಾತನಾಡುವುದು, ಶಬ್ದಸಂಪತ್ತು, ಸಾಹಿತ್ಯ, ಭಾಷಾ ಅರಿವು, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಅರಿವು, ಇತ್ಯಾದಿ)
* ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಲು ತರಬೇತಿ (ಶಿಕ್ಷಕತರಬೇತಿ, ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಬರವಣಿಗೆ, ಇತ್ಯಾದಿ).

ಭಾಷಾಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಮುದ್ರಣ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಮೇಲೆ ಮಾತ್ರ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತವೆ, ಆದರೆ ಈ ಪುಸ್ತಕವು ದೃಶ್ಯ, ಶ್ರವ್ಯ, ಗಣಕಯಂತ್ರ, ಅಂತರ್ಜಾಲ ಮತ್ತು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳೊಂದಿಗೆ ವ್ಯವಹರಿಸುತ್ತದೆ. ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿನ ಕೆಲವು ಲೇಖನಗಳು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸುತ್ತವೆ (ಅಧ್ಯಾಯ ೩, ೩೦). ಇತರ ಅಧ್ಯಾಯಗಳು ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ವಾಣಿಜ್ಯ ಉತ್ಪಾದನೆಗೆ ಅಗತ್ಯವಾದ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಗಳ ಮೇಲೆ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತವೆ (ಅಧ್ಯಾಯಗಳು ೭, ೮, ೧೫, ೧೯). ಹಲವು ಅಧ್ಯಾಯಗಳು, ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೇಗೆ ಸ್ವಲ್ಪ ತರಬೇತಿ, ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಬೆಂಬಲದೊಂದಿಗೆ ಉತ್ತಮ ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಬರಹಗಾರರಾಗಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತು ತಿಳಿಸುತ್ತವೆ. (ಅಧ್ಯಾಯಗಳು ೬, ೨೭, ೩೦, ೩೧). ಕೆಲವು ಅಧ್ಯಾಯಗಳು ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ತಯಾರಿಯಲ್ಲಿನ ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ತಪ್ಪಿಸುವ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಸಹ ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ (ಅಧ್ಯಾಯಗಳು ೧, ೨, ೪, ೫). ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ, ಈ ಸಂಪುಟವು ಪ್ರಪಂಚದಾದ್ಯಂತದ ಭಾಷೆಯ ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿನ ವರ್ತಮಾನದ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಹುಡುಕುವ ಯಾರಿಗೆ ಬೇಕಾದರೂ ಎಲ್ಲ ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು ದೊರೆಯುವ ಒಂದೇ ನಿಲುಗಡೆಯ ಅಂಗಡಿಯಾಗಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ ನಮಗೆ ಬೇಕಿರುವ ಎಲ್ಲ ಅಗತ್ಯ ವಸ್ತುಗಳೂ ಸಿಗುತ್ತವೆ.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಭಾಷಾಶಿಕ್ಷಕರು ಬೋಧನಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆಯೇ?

೨. ಇದು ಎಲ್ಲ ಭಾಷಾಬೋಧನೆಯ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೂ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆಯೇ? ಉದಾ. ಕನ್ನಡ, ಹಿಂದಿ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಇತ್ಯಾದಿ.

೩. ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಬರಹಗಾರರು ಎಂದರೆ ಯಾರು?

ವಂದನಾ ಪುರಿ: ಇಲಿನಾಯ್ಸ್ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿಯಿಂದ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ಅವರ ಸಂಶೋಧನಾ ಆಸಕ್ತಿಯು ಅಕೌಸ್ಟಿಕ್ ಫೋನೆಟಿಕ್ಸ್, ಇನ್ಟೋನೇಶನ್, ಪ್ರೊಸೊಡಿ, ಬೈಲಿಂಗ್ವಾಲಿಸಂ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮತ್ತು ಸೋಶಿಯೋಲಿಂಗ್ವಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್‌ಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಈಗ ಅವರು ಉದಯಪುರದ ವಿದ್ಯಾಭವನ ಸೊಸೈಟಿಯ ಸಲಹೆಗಾರರಾಗಿದ್ದಾರೆ. vandana22puri@yahoo.com

ಅನುವಾದ: ಆನಂದ ಡಿ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ನಾಗಮಣಿ ಎಸ್ ಎನ್

ಮೂಲ: Language and Language Teaching Volume 3 Number 1 Issue 5 January 2014.



೨
ಎಮರ್ಜಂಟ್ ಲಿಟರಸಿ: ಚಿಲ್ಡ್ರನ್ಸ್ ಬುಕ್ಸ್ ಫ್ರಮ್ ೦-೩- ಬೆಟಿನಾ ಕುಮರ್ಲಿಂಗ್ ಮೈಬೋ

– ವಂದನಾ ಪುರಿ



ಸಂಪಾದಕರು: ಬೆಟಿನಾ ಕುಮರ್ಲಿಂಗ್ ಮೈಬೋ

ವರ್ಷ: 2011

ಪ್ರಕಟನೆ: ಮ್‌ಸ್ಟಡ್ಯಾಮ್, ಫಿಲಡೆಲ್ಫಿಯಾ

ಐಎಸ್‌ಬಿಎನ್: 978-9027218087; EB: 9789027283238 emergent literacy

Emergent Literacy: Children's books from 0-3

Edited by Bettina Kummerling-Meibauer

ಪುಸ್ತಕ: ಎಮರ್ಜಂಟ್ ಲಿಟರಸಿ: ಚಿಲ್ಡ್ರನ್ಸ್ ಬುಕ್ಸ್ ಫ್ರಂಮ್ ೦-೩ (ಉದಯಿಸುತ್ತಿರುವ ಸಾಕ್ಷರತೆ ೦ ಯಿಂದ ೩ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ)

ಸಾರಾಂಶ: ಇದು ಬೆಟಿನಾ ಕುಮರ್ಲಿಂಗ್ ಮೈಬೋ ಸಂಪಾದಿಸಿರುವ ಎಮರ್ಜಂಟ್ ಲಿಟರಸಿ (ಉದಯಿಸುತ್ತಿರುವ ಸಾಕ್ಷರತೆ) ಪುಸ್ತಕದ ಪರಿಚಯಾತ್ಮಕ ಅವಲೋಕನವಾಗಿದೆ. ಮೂರು ವರ್ಷದ ಒಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ ಚಿತ್ರರೂಪದಲ್ಲಿರುವ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಹೇಗೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಯಾವ ರೀತಿ ಅವು ಚಿಕ್ಕ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಅಕ್ಷರ ಜ್ಞಾನ ಮೊಳೆಯಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ಪುಸ್ತಕವು ನಮಗೆ ತಿಳಿಸಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಆ ರೀತಿಯಾಗಿ ಚಿಕ್ಕ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಸಾಕ್ಷರತೆ ವಿಕಸನಗೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಹೊಳಹುಗಳು ಇದರಲ್ಲಿ ಸಮೃದ್ಧವಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳ ಆರಂಭಿಕ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತರಾದ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಇದು ಉಪಯುಕ್ತವಾಗಿದೆ ಎಂಬುದು ಲೇಖಕರ ಅಭಿಪ್ರಾಯವಾಗಿದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಉದಯಿಸುತ್ತಿರುವ ಸಾಕ್ಷರತೆ–emergent Literacy, ಆರಂಭಿಕ ಹಂತದ ಸಾಕ್ಷರತೆ– early Literacy, ಚಿತ್ರ ಪುಸ್ತಕ– picture book.

ಮೂರು ವರ್ಷದ ಒಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುವಂತಹ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತು ಚಿತ್ರ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಮೇಲೆ ನಡೆದಿರುವ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಬಹಳ ಕಡಮೆ. ಅಕ್ಷರಜ್ಞಾನದ ಬಗೆಗೆ ಅರಿವನ್ನು ಮೂಡಿಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಓದುವ ಒಲವನ್ನು ಬೆಳೆಸುವ ನಿಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತು ಕತೆಗಳು ಚಿಕ್ಕ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳ ಮನಸ್ಸನ್ನು ಬಹಳ ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತವೆ. ಎಮರ್ಜಂಟ್ ಲಿಟರಸಿಯು (ಉದಯಿಸುತ್ತಿರುವ ಸಾಕ್ಷರತೆ, ಅಂದರೆ ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವದಲ್ಲಿಯೇ ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಅಕ್ಷರಜ್ಞಾನ ಮೊಳೆಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ) ಹತ್ತು ತಿಂಗಳ ಶಿಶುವಿನಿಂದ ಹಿಡಿದು ಮೂರು ವರ್ಷದ ಒಳಗಿನ ವರೆಗಿನ ಮಕ್ಕಳು ಹೇಗೆ ಚಿತ್ರಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿರುವ ಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ನೋಡಿ ಕಲಿಯುತ್ತವೆ ಅಥವಾ ಹೇಗೆ ಮಕ್ಕಳ ಪುಸ್ತಕವೊಂದರ ಕತೆಯೊಂದನ್ನು ಆಲಿಸುವ ಮೂಲಕ ಕಲಿಯುತ್ತವೆ ಎಂಬ ಅಂಶಗಳ ಮೇಲೆ ಬೆಳಕು ಹರಿಸುತ್ತದೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೇ ಆ ರೀತಿಯ ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಉಂಟು ಮಾಡಲು ಯಾವ ಬಗೆಯ ಮಾನಸಿಕ ಪೂರ್ವಸಿದ್ಧತೆಗಳು ಅವಶ್ಯವಾಗಿವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಅರಿಯುವ ಬಗೆಯನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ಇವು ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಸಾಕ್ಷರತೆ ಉದಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವ ಸಂಶೋಧನೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೂ ಬಹಳ ಮಹತ್ತ್ವದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಾಗಿವೆ. ಈ ಪುಸ್ತಕದೊಳಗಿನ ಅಧ್ಯಾಯಗಳು ಟ್ರೂಸ್‌ಡಾರ್ಫ್‌ನಲ್ಲಿರುವ ಬರ್ಗ್ ವಿಸೇವ್ ಚಿತ್ರಪುಸ್ತಕ ವಸ್ತುಸಂಗ್ರಹಾಲಯದಲ್ಲಿ ಆಯೋಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸಮ್ಮೇಳನದಲ್ಲಿ (ಜರ್ಮನಿ, ಮಾರ್ಚ್ ೨೦೦೯) ಮಂಡಿಸಲಾದ ಸಂಶೋಧನಾ ಪ್ರಬಂಧಗಳ ಪರಿಷ್ಕೃತ ಆವೃತ್ತಿಗಳಾಗಿವೆ.

ಈ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟು ಹದಿನಾಲ್ಕು ಅಧ್ಯಾಯಗಳಿವೆ. ಅವುಗಳನ್ನು ಮೂರು ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ವಿಂಗಡಿಸಲಾಗಿದೆ. "ಪ್ರಾರಂಭದ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಆವರಣಗಳು" (Premises of early literacy) ಎಂಬುದು ಮೊದಲ ಭಾಗ. ಈ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಮೂರು ಅಧ್ಯಾಯಗಳಿವೆ. ಈ ಅಧ್ಯಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಮೂರು ವರ್ಷದ ಒಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳ ಕಾಲ್ಪನಿಕ ಮತ್ತು ದಿನನಿತ್ಯದ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡ ನಿರೂಪಣೆಗಳಿವೆ; ಚಿಕ್ಕ ಮಕ್ಕಳು ಬಣ್ಣಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಗ್ರಹಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದರ ನಿರೂಪಣೆಗಳಿವೆ; ಮತ್ತು ಚಿತ್ರ ಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿನ ವಿನ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಆಧುನಿಕ ಕಲೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಗ್ರಹಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದರ ನಿರೂಪಣೆಗಳಿವೆ. ಎರಡನೇ ಭಾಗವು, "ಮೂರು ವರ್ಷದ ಒಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳ ಸಲುವಾಗಿ ಇರುವ ಚಿತ್ರ ಪುಸ್ತಕಗಳು (Picture books for children under three)" ಎಂಬ ಶೀರ್ಷಿಕೆಯಡಿಯಲ್ಲಿದೆ. ಇದರಲ್ಲಿ ೬ ಅಧ್ಯಾಯಗಳಿವೆ. ಅವುಗಳು, ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಸಾಹಿತ್ಯದ ಅಭಿರುಚಿ ಮತ್ತು ಗುಣಗ್ರಹಣ ಹೇಗೆ ಆರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ; ನಾಮಪದ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯಾಪದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಅರ್ಜಿಸುತ್ತಾರೆ; ಆಡುತ್ತ ಓದುವುದು; ೦–೩ರ ವರೆಗಿನ ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಇರುವ ಚಿತ್ರಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಬರುವ ರೂಪಕಗಳು; ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಸಾಕ್ಷರತೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಇರುವ ಹಾದಿಗಳು; ವರ್ತನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ತಾಲೀಮು ಮತ್ತು ವೈಜ್ಞಾನಿಕವಾಗಿ ಆಲೋಚಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಇರುವ ಸಂಬಂಧಗಳು, ಇತ್ಯಾದಿಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಲಾಗಿದೆ. "ಮಗು ಮತ್ತು ಪುಸ್ತಕದ ನಡುವಿನ ಸಂವಹನ: ಪ್ರಕರಣ ಅಧ್ಯಯನಗಳು (Child-book interactions: case studies)" ಎಂಬ ಶೀರ್ಷಿಕೆ ಇರುವ ಮೂರನೇ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕು ಅಧ್ಯಾಯಗಳಿವೆ. ತಾಯಿಯು ತನ್ನ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಚಿತ್ರ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಓದಿ ಹೇಳುವಾಗಿನ ಸಂದರ್ಭದ ವಸ್ತುಗಳು ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯಾ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು; ಚಿತ್ರಗಳ ಜೊತೆಗೆ ವಿವರಣೆಗಳು ಇಲ್ಲವಾದಾಗ ಹೇಗೆ ಓದುವುದು; ಆಟ, ಮಾತು ಮತ್ತು ಕತೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಾಕ್ಷರತೆ ಮತ್ತು ತನ್ನತನದ (self) ಅರಿವನ್ನು ಮೂಡಿಸುವುದು; ಮತ್ತು ಎಳೆಯ ದ್ವಿಭಾಷಿ ಮಕ್ಕಳ ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಚಿತ್ರಪುಸ್ತಕಗಳಿಗೆ ಬರುವ ಸ್ಪಂದನೆಗಳು ಹೇಗೆ ಬಿಂಬಿಸುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ನೀಡುತ್ತವೆ ಎಂಬ ವಿಚಾರಗಳು ಕೊನೆಯ ಈ ನಾಲ್ಕು ಅಧ್ಯಾಯಗಳಲ್ಲಿವೆ.

ಎಮರ್ಜಂಟ್ ಲಿಟರಸಿ (ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವದಲ್ಲಿಯೇ ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಸಾಕ್ಷರತೆ ಮೊಳೆಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ) ಮತ್ತು ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ಹಂತದ ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಬಗೆಗಿನ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಅಂಶಗಳ ಮೇಲೆ ಬಹಳಷ್ಟು ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ರಚಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಈ ಪುಸ್ತಕಕ್ಕೆ ಒಂದು ಬಹುಜ್ಞಾನಶಿಸ್ತೀಯ ವಿಧಾನದ (ಕಲೆಯ ಇತಿಹಾಸ, ಮಕ್ಕಳ ಸಾಹಿತ್ಯದ ಮೇಲಿನ ಸಂಶೋಧನೆ, ಚಿತ್ರಪುಸ್ತಕಗಳ ಸಿದ್ಧಾಂತ, ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರ, ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾವಿಧಾನ) ದೃಷ್ಟಿಕೋನವಿದೆ. ಇದು ಆರಂಭಿಕ ಹಂತದ ಸಾಕ್ಷರತೆ ಮತ್ತು ೦–೩ರ ಒಳಗಿನ ವಯೋಮಾನದ ಮಕ್ಕಳ ಪುಸ್ತಕಗಳ ನಡುವೆ ಇರಬೇಕಾದ ಬಲವಾದ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸುತ್ತದೆ.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಮಕ್ಕಳ ಆರಂಭಿಕ ಭಾಷಾಕಲಿಕೆಗೆ ಚಿತ್ರ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಬಳಸಿದ ನಿಮ್ಮ ಅನುಭವ ಹೇಗಿತ್ತು?

೨. ಚಿತ್ರ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಬಹುಭಾಷಾ ತರಗತಿಯ ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೂ ಉಪಯುಕ್ತವಾಗಬಹುದು ಅಲ್ಲವೆ?

೩. ಭಾಷೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಲೇಖಕನ ಆಶಯ ಮತ್ತು ಓದುಗರ ಅರ್ಥೈಸುವಿಕೆ ಭಿನ್ನವಾಗುವುದು ಹೇಗೆ?

ವಂದನಾ ಪುರಿ: ಇಲಿನಾಯ್ಸ್ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿಯಿಂದ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ಅವರ ಸಂಶೋಧನಾ ಆಸಕ್ತಿಯು ಅಕೌಸ್ಟಿಕ್ ಫೋನೆಟಿಕ್ಸ್, ಇನ್ಟೋನೇಶನ್, ಪ್ರೊಸೊಡಿ, ಬೈಲಿಂಗ್ವಾಲಿಸಂ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮತ್ತು ಸೋಶಿಯೋಲಿಂಗ್ವಿಸ್ಟಿಕ್ಸ್‌ಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಈಗ ಅವರು ಉದಯಪುರದ ವಿದ್ಯಾಭವನ ಸೊಸೈಟಿಯು ಸಲಹೆಗಾರರಿದ್ದಾರೆ. vandana22puri @yahoo.com

ಅನುವಾದ: ಪ್ರಜ್ಞಾ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ಮಂಜುನಾಥ್ ಎಸ್ ವಿ

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 3 Number 2 Issue 6 July 2014



೩

ಡಾ. ಜಾನ್ ಕುರಿಯನ್‌ರೊಂದಿಗೆ ಮುಖಾಮುಖಿ

– ಕಿಶೋರ್ ದರಕ್

ಸಾರಾಂಶ: ಪೂನಾದ ಒಬ್ಬ ಸಾಮಾಜಿಕ ಕಾರ್ಯಕರ್ತ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರೊಂದಿಗೆ ನಡೆಸಿದ ಸಂದರ್ಶನ. ಅವರ ಸಂದರ್ಶನದ ಸಾರವೆಂದರೆ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಪ್ರಗತಿ ಸಾಧಿಸಬೇಕಾದರೆ, ಭಾಷಾ ಪ್ರಭುತ್ವ ಅದರಲ್ಲೂ ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಪ್ರಭುತ್ವ ಬಹಳ ಮುಖ್ಯ, ಆದರೊಂದಿಗೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕೂಡ ಅಷ್ಟೇ ಮುಖ್ಯ. ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ನಮ್ಮ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಮಾಧ್ಯಮಗಳ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದು.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಸೂಚನಾ ಮಾಧ್ಯಮ– medium of instruction, ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆಗಳು– regional languages, ಭಾಷಾ ಕೌಶಲಗಳು– languages skills, ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದುವುದು– read aloud, ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಓದು– comprehensive reading, ಮೌನವಾಗಿ ಓದು– silent reading, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮ– English medium, ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮ ಶಾಲೆ– regional medium school.

ಕಿಶೋರ್ ದರಕ್(ಕಿಶೋರ್): ನಮಸ್ಕಾರ ಜಾನ್. ನಾವು ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತು ಚರ್ಚೆ ನಡೆಸಲು ಯೋಜಿಸಿರುವುದರಿಂದ, ಮೊದಲು ನಿಮ್ಮ ಕಲಿಕಾ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಕೇಂದ್ರ(ಸಿಎಲ್‌ಆರ್)ದ ಉಗಮದ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತಾಡೋಣ.

ಜಾನ್ ಕುರಿಯನ್(ಜಾನ್): ನನ್ನ ಹೆಂಡತಿ ಝುಕಿಯಾ ಕುರಿಯನ್ ಹಾಗೂ ನಾನು ೧೯೮೩ ರಲ್ಲಿ ಈ ಸಿಎಲ್‌ಆರ್ ಶುರುಮಾಡಿದೆವು ಮತ್ತು ಅದರ ಸ್ಥಾಪಕ ನಿರ್ದೇಶಕರುಗಳಾಗಿ ಸುಮಾರು ಮೂವತ್ತು ವರ್ಷ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದೆವು. ನಮ್ಮ ಬಹು ಮುಖ್ಯ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರವೆಂದರೆ ಪೂರ್ವ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮಾತೃಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆಗಳ ಬೋಧನೆ ಕುರಿತದ್ದಾಗಿತ್ತು.

ಅದರೊಂದಿಗೆ ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಕುರಿತದ್ದು.

ನಾವು ಮಹಾರಾಷ್ಟ್ರ ಮತ್ತು ಭಾರತದಾದ್ಯಂತ ಇನ್ನಿತರ ರಾಜ್ಯಗಳ ದೊಡ್ಡ ಮಟ್ಟದ ಸರ್ಕಾರಿ ಮತ್ತು ಸರ್ಕಾರೇತರ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಯೋಜನೆಗಳ ಹೊಣೆ ನಿರ್ವಹಿಸುವುದನ್ನೂ ಮುಂದುವರಿಸುತ್ತಿದ್ದೇವೆ. ನಮ್ಮ ಕೆಲಸದ ಗುರಿಯೇನೆಂದರೆ ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯುಳ್ಳ ಮಕ್ಕಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಸುಧಾರಿಸುವುದು.

ಕಿಶೋರ್: ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೆಲವು ಮುಖ್ಯ ಭಾಷಾ ವಿಚಾರಗಳಾವುವು?

ಜಾನ್: ನಮ್ಮ ಮತ್ತು ಇತರರ ಅನುಭವ ಹೇಳುವುದೇನೆಂದರೆ, ಮಕ್ಕಳ ಮಾತೃಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ರಾಜ್ಯದ ಭಾಷೆ ಬೇರೆಬೇರೆಯಾಗಿದ್ದಾಗ ಹಾಗೂ ನಮ್ಮ ಶಾಲೆಗಳು ಅದನ್ನು ಪರಿಹರಿಸಲು ಗಮನ ಹರಿಸದಿದ್ದಾಗ ಸಮಸ್ಯೆ ಉದ್ಭವಿಸುತ್ತದೆ. ನೀವು ಈ ಮಾತೃಭಾಷೆಗೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಗಮನ ಹರಿಸದಿದ್ದರೆ, ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಆದಿವಾಸಿ ಮತ್ತು ವಲಸಿಗರ ಮಕ್ಕಳು, ಬಹುತೇಕವಾಗಿ ಸ್ಥಳೀಯ ರಾಜ್ಯದ ಭಾಷೆಯಾಗಿರುವ ಶಾಲೆಯ ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಓದಲು ಬರೆಯಲು ಕಷ್ಟಪಡುತ್ತಾರೆ. ಮೇಲಾಗಿ ಮಗುವಿನ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಬೆಳವಣಿಗೆ, ಅದರೊಂದಿಗೆ ಇತರ ವಿಷಯಗಳ ಕಲಿಕೆಗಳು, ಆರಂಭಿಕ ಹಂತದ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿವೆ. ಆರಂಭಿಕ ಹಂತದ ಪರಿಮಿತ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯು ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಇತರ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಕುಂಠಿತಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಇದೆಲ್ಲ, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಿಂದ ಹಿಡಿದು ಮುಂದಿನ ಹಂತದಲ್ಲಿಯೂ ನಮ್ಮ ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಬಹಳ ಕೆಟ್ಟದಾಗಿ ಕಲಿಸುತ್ತಿರುವುದರಿಂದ ಉಂಟಾಗುತ್ತಿದೆ.

ಕಿಶೋರ್: ನೀವು ಇದನ್ನು ವಿಶದಪಡಿಸುವಿರಾ?

ಜಾನ್: ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲು, ತುಂಬ ಜನ ಶಿಕ್ಷಕರು, ಪ್ರಶಿಕ್ಷಕರು, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪರೀಕ್ಷಾ ವಿನ್ಯಾಸಗಾರರು ಮತ್ತು ನೀತಿ ನಿಯಮ ರೂಪಿಸುವವರು ಓದುವುದೆಂದರೆ ಪಠ್ಯವು ಗ್ರಹಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡಿಲ್ಲ. ತುಂಬ ಜನ ಓದುವುದನ್ನು ಕಲಿಸುವುದೆಂದರೆ ಜೋರಾಗಿ ಓದುವುದು ಮಾತ್ರ ಎಂದುಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಹೇಗೋ ನಾನು ಪಠ್ಯವನ್ನು ಜೋರಾಗಿ ಓದಬಲ್ಲನೆಂದರೆ ಅದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದೇನೆ ಎಂದರ್ಥವಲ್ಲ.

ಕಿಶೋರ್: ನೀವು ಇಲ್ಲಿ ಏನನ್ನು ಎತ್ತಿ ಹೇಳುತ್ತಿದ್ದೀರೆಂದರೆ, ನಿಮಗೆ ದೇವನಾಗರಿ

ಲಿಪಿ ಗೊತ್ತಿರುವುದರಿಂದ ಹಿಂದಿ ಅಥವಾ ಮರಾಠಿಯನ್ನು ಜೋರಾಗಿ ಓದಬಲ್ಲಿರಾದರೂ ಅದು ಪಠ್ಯ ಅರ್ಥವಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಖಾತ್ರಿಪಡಿಸುವುದಿಲ್ಲ, ಅಲ್ಲವೇ?

ಜಾನ್: ಹೌದು. ನಮ್ಮ ಬಹು ಗಂಭೀರವಾದ, ಎಲ್ಲ ಹಂತದ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯ ದೊಡ್ಡ ಸಮಸ್ಯೆಯೆಂದರೆ, 'ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದುವುದು' ಎನ್ನುವುದು 'ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡು ಓದುವುದು' ಎನ್ನುವುದರ ಜೊತೆ ಗೊಂದಲಕ್ಕೊಳಗಾಗಿರುವುದು. ಮೌನವಾಗಿ (ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡು) ಓದುವುದು ನಿಜವಾದ ಓದುವ ಕೌಶಲದ ಬಹು ಮುಖ್ಯ ಸೂಚನೆಯಾಗಿದೆ.

ನಮ್ಮ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಅದಾದನಂತರವೂ, ಅತ್ಯಂತ ಕಡಮೆ ಮಟ್ಟದ ಗ್ರಹಣ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಪರೀಕ್ಷೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಅದೂ ಕೊಟ್ಟಿರುವ ಗದ್ಯಭಾಗದ ಕೆಲವು ಪದಗಳನ್ನು ಹೇಳಲು ಮಾತ್ರ ಕೇಳುತ್ತದೆ. ಎಲ್ಲ ಕಡೆ ನಡೆಯುವ ಅಭ್ಯಾಸವೇನೆಂದರೆ, ಒಬ್ಬೊಬ್ಬರನ್ನೇ ಅಥವಾ ಇಡೀ ತರಗತಿಯನ್ನು ಜೋರಾಗಿ ಓದಲು ಹೇಳಿ, ಅತ್ಯಂತ ಕಡಮೆ ಮಟ್ಟದ ಅರ್ಥಗಹಿಕೆಯುಳ್ಳ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರ ಬರೆಯಲು ಹೇಳುವುದು. ಆದರೆ ಅದರಿಂದಾಚೆಗೂ ಅರ್ಥಗ್ರಹಿಸಿ ಓದುವುದನ್ನು ಬೋಧಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ತರ್ಕಾಧಾರಿತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳುವುದು ಅಥವಾ ಲೇಖಕರ ಉದ್ದೇಶದ ಬಗ್ಗೆ ಪ್ರಶ್ನೆ ಮಾಡುವುದು. ಕೊನೆಯದಾಗಿ ಬರವಣಿಗೆಯ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ವಿಷಯವು ಭಾಷೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಚರ್ಚಿಸುವಾಗ ಕೂಡ ಬಹು ವಿರಳವಾಗಿ ಚರ್ಚೆಗೆ ಬರುತ್ತದೆ.

ಕಿಶೋರ್: ನಾನೀಗ ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಬಹು ಮುಖ್ಯವಾದ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕಲಿಕೆಗೆ ಬರುತ್ತೇನೆ. ತುಂಬ ಜನ, ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಬೇಕಾದರೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುವುದೇ ಸರಿ ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲ ಕಡೆ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳು ಇದನ್ನೇ ಹೇಳುತ್ತಿವೆ. ನೀವೇನು ಹೇಳ್ತೀರಿ?

ಜಾನ್: ನನ್ನ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ, ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನ ಪಾತ್ರ ಎಂಬುದು ದೇಶ ಎದುರಿಸುತ್ತಿರುವ ಒಂದು ಗಂಭೀರ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಶಾಲೆಯು ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಟ್ಟದ ಕೌಶಲ ನೀಡಬೇಕು. ಈ ಕೌಶಲಗಳಿಲ್ಲದೆ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆ ಬಿಟ್ಟರೆ, ಇಂತಹ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ನೀಡದ ಶಾಲೆಗಳು ಮಕ್ಕಳ ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ಮುರುಟಿ ಹಾಕುತ್ತಿವೆ ಎಂದರ್ಥ.

ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನ್ನು ಕಲಿಯುವುದು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯ. ಆದರೆ, ಅದು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಿಂದ ಮಾತ್ರ ಸಾಧ್ಯ ಎಂದರ್ಥವಲ್ಲ. ನಿಜವಾಗಿ, ಕೆಲವು ಗಮನಾರ್ಹ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ, ನಾನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಪ್ರಸ್ತುತ ಈ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮ ಶಾಲೆಗಳ ತಾರತಮ್ಯವನ್ನು ವಿರೋಧಿಸುತ್ತೇನೆ.

ಕಿಶೋರ್: ಆದರೆ, ಹೇಗಾದರೂ ಸರಿ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದಲ್ಲಿ ಓದಬೇಕೆಂದು ಬಯಸುವ ಬಡ ಮತ್ತು ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ಪೋಷಕರಿಗೆ ಏನು ಹೇಳ್ತೀರಿ?

ಜಾನ್: ಮೊದಲು ಒಂದು ವಿಷಯ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಯಾವಾಗಲೂ–ವಸಾಹತು ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯೋತ್ತರ ಭಾರತದಲ್ಲಿ– ಬೇಡಿಕೆಯಲ್ಲಿದ್ದದ್ದೇ ಆಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ತೀರ ಇತ್ತೀಚಿನವರೆಗೆ, ಪ್ರಸ್ತುತ ಈಗ ನಾವು ಕಾಣುವಂಥ, ಎಲ್ಲ ವರ್ಗದವರಲ್ಲಿಯೂ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಹುಚ್ಚು ಇರಲಿಲ್ಲ. ಈ ಒಂದು ಮೂಲಭೂತ ವ್ಯತ್ಯಾಸ, ಹಳ್ಳಿ ಮತ್ತು ನಗರಗಳ ಜನ ಸಮೂಹದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ಉಂಟಾದ ಅರಿವು ಹಾಗೂ ೧೯೯೦ ರ ಭಾರತದ ಆರ್ಥಿಕತೆಯಲ್ಲಿ ಉದಾರೀಕರಣ, ಜಾಗತೀಕರಣಗಳು ಶುರುವಾದ ಅನಂತರ ಉಂಟಾಯಿತು.

ಆದರೆ, ನಮ್ಮ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳು ಈ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷಾ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟು ತಯಾರು ಮಾಡಲೂ ಆಗಲಿಲ್ಲ. ಈ ಸೋಲೇ ಕಳೆದ ಮೂರು ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ, ಅನಾವಶ್ಯಕವಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳು ಹೆಚ್ಚಲು, ಜನಪ್ರಿಯವಾಗಲು ಬಹುಮುಖ್ಯ ಕಾರಣವಾಯಿತು. ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ಗೆ ಸಿಕ್ಕ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ನಮ್ಮ ಎಲ್ಲ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಸಿದ್ಧೌಷಧವೆಂದು ಕಾಣುವಂತೆ ಮಾಡಿತು.

ಪೋಷಕರು, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾತನಾಡದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯುಳ್ಳವರು, ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳು ಇಂಗ್ಲೀಷ್ ಮಾತನಾಡುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಸಾಗುವುದನ್ನು ಯಶಸ್ಸು ಎಂದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ಈ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಿಂದ ಬಂದ ಬಹುತೇಕ ಮಕ್ಕಳು ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಸಿದ್ಧವಾಕ್ಯಗಳನ್ನು ಗಿಳಿಪಾಠ ಒಪ್ಪಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮಾತ್ರ ಪಡೆಯುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷೆ ಪಾಸಾಗಲು ಉರುಹೊಡೆಯುತ್ತಾರೆ. ಬಹುತೇಕ ಪೋಷಕರು ಇದು ಭಾಷಾ ಪ್ರಭುತ್ವಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ತಳಹದಿಯನ್ನಾಗಲಿ ಅಥವಾ ಜ್ಞಾನದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನಾಗಲಿ ಉಂಟುಮಾಡುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು, ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ ಮುಂದೆ ಮಕ್ಕಳು, ಶಾಲೆ ಬಿಟ್ಟ ಅನಂತರ ಎದುರಾಗಬಹುದಾದ ಭವಿಷ್ಯದ ಅನಿರೀಕ್ಷಿತ

ಸಂದರ್ಭಗಳಿಗೆ ಬೇಕಾದಂಥ ಕೌಶಲಗಳನ್ನೂ ಇದು ಒದಗಿಸುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾರರು.

ಆದರೆ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಓದಿ 'ಯಶಸ್ವಿಯಾದ/ಸಫಲರಾದ' ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ನೋಡಿ ಮಹತ್ವಾಕಾಂಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ತೇಲುತ್ತಾ, ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಸೇರಿಸಿ ತಾವು ಸರಿಯಾದ ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಂಡಿದ್ದೇವೆ ಎಂದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಇಂಗ್ಲೀಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆಯು ಸೂಚನೆ ಕೊಡುವುದು ತತ್‌ಕ್ಷಣದ ಮತ್ತು ದೀರ್ಘಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಅವರ ಮಕ್ಕಳ ಆಸಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸಲು ಉತ್ತಮವೇ ಅಲ್ಲವೆ ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ಪೋಷಕರಿಗೆ ತಿಳಿಹೇಳಬೇಕಾದ/ಅಗತ್ಯ ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾದುದಾಗಿದೆ. ಇದು ಪೋಷಕರನ್ನು ಸೂಕ್ತ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಜ್ಜುಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ.

ಕಿಶೋರ್: ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದಲ್ಲಿನ ಬೋಧನೆಯೇ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಸಶಕ್ತರಾಗಿ ಮುಂದುವರಿಯಲು ಇರುವ ದಾರಿ ಎಂದು ಸಮಾನತೆ, ಆರ್ಥಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಾಧಿಸಲು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವ ದಲಿತ ಕಾರ್ಯಕರ್ತರ ಬಗ್ಗೆ ನೀವು ಏನು ಹೇಳ್ತೀರಿ?

ಜಾನ್: ದಲಿತ ಕಾರ್ಯಕರ್ತರು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಪೋರೇಟ್ ಮುಖ್ಯಸ್ಥರು ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸುವಲ್ಲಿ ಸೋತಿರುವುದಕ್ಕೆ ಭ್ರಮನಿರಸನಗೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ, ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಬೋಧಿಸುವುದನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಸುಧಾರಿಸುವ ಬದಲಾಗಿ, ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ಸಬಲತೆಗೆ ಪರ್ಯಾಯವಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ನೋಡಲಾಗಿದೆ. ನನ್ನ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ, ಇದು, ಗ್ರಾಮ ಮತ್ತು ನಗರದ ಬಹುಸಂಖ್ಯಾತ ಬಡ ಹಾಗೂ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ಮಕ್ಕಳ ದುರಂತಕ್ಕೆ ಬರೆದ ಮುನ್ನುಡಿ.

ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ, ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಮತ್ತು ಕೆಳ ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದ ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ನಾನು ಹೇಳಿದ್ದೇನೆಂದರೆ, ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆಗಳ ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳೇ ಈ ಮೇಲಿನ ವರ್ಗದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಲು ಹೊಸದಾಗಿ ಶುರುವಾದ ಈ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಿಗೂ ಅನ್ವಯವಾಗುತ್ತವೆ ಎಂದು. ಇಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಉರುಹೊಡೆದು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಬಹಳ ಕಡಮೆ ಮಟ್ಟದ ಆಲಿಸುವ, ಮಾತನಾಡುವ, ಓದುವ ಮತ್ತು ಬರೆಯುವ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಗಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ.

ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ, ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ, ಅರ್ಥಗ್ರಹಿಕೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಈ ಹೊಸ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತಷ್ಟು ಜಟಿಲವಾಗುತ್ತದೆ. ಏಕೆಂದರೆ, ಈ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಶಿಕ್ಷಕರ ಇಂಗ್ಲಿಷ್, ವಿಶೇಷವಾಗಿ, ಮಾತನಾಡುವ ಮತ್ತು ಬರೆಯುವ ಕೌಶಲಗಳು ಬಹಳ ಸೀಮಿತವಾದವು. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ, ಅವರಿಗೆ ಯಾವತ್ತೂ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾತನಾಡದ ಮತ್ತು ಅಪರೂಪಕ್ಕೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾತನಾಡುವುದನ್ನು ಕೇಳಿರುವ ಈ ಬಡ ಮತ್ತು ಮಧ್ಯಮವರ್ಗದಿಂದ ಬಂದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೇಗೆ ಇಂಗ್ಲೀಷ್ ಕಲಿಸಬೇಕೆಂಬ ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯೂ ಇಲ್ಲ.

ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಿಕ್ಷಣ ಬೇಕೆಂಬ ಒತ್ತಡದಿಂದ, ಈ ಮಾಧ್ಯಮದಲ್ಲಿ ಪೂರ್ವ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ವಿಲಕ್ಷಣವಾಗಿ ಹಬ್ಬುತ್ತಿವೆ ಅವುಗಳ ಜೊತೆ ಅನೇಕ ಶಿಶುವಿಹಾರದ ತರಗತಿಗಳು ಕೊಳಗೇರಿ ಅಥವಾ ಗ್ರಾಮಾಂತರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಶುರುವಾಗುತ್ತಿವೆ. ಈ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಶುಗೀತೆಗಳು, ಕೆಲವು ಉರುಹೊಡೆದ ವಾಕ್ಯಗಳೊಂದಿಗೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಅಕ್ಷರಗಳನ್ನು ಓದುವುದು ಬರೆಯುವುದನ್ನು ಕಲಿಸುವುದೇ ದಿನಚರಿ. ಯಾವುದೇ ತರಬೇತಿ ಇಲ್ಲದ ಅಥವಾ ಕಳಪೆ ತರಬೇತಿ ಹೊಂದಿದ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಎಂದರೆ ಏನೆಂದು ಗೊತ್ತಿರದ ಶಿಕ್ಷಕರು ಇಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕಲಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಇಂಥ ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ಮಗುವಿನ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಮೇಲೆ ಎಂಥ ಪರಿಣಾಮ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನೀವು ಊಹಿಸಬಲ್ಲಿರಾ? ಇದು ಆ ಮಗುವಿನ ನಾನು ಎಂಬ ಆತ್ಮಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು, ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸ ಮತ್ತು ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕುಂಠಿತಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಮತ್ತು ಅನಂತರ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಓದನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸುವ, ಎಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ವಿಷಯಗಳನ್ನು 'ಪರಕೀಯ' ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ, ಯಾರಿಗೆ ಸರಿಯಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷೇ ಬರುವುದಿಲ್ಲವೋ ಅವರು ಪಾಠ ಮಾಡಿದಾಗ ಈ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಏನಾಗುತ್ತದೆ?

ಕಿಶೋರ್: ಆದರೆ, ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕೌಶಲಗಳ ಬೇಡಿಕೆಯನ್ನು ಇತರ ದೇಶಗಳು ಹೇಗೆ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿವೆ? ಅವರೂ ತಮ್ಮ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಾಗಿ ಬಿಟ್ಟುಕೊಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆಯೇ?

ಜಾನ್: ಹೆಚ್ಚೂ ಕಡಮೆ ಎಲ್ಲ ದೇಶಗಳು ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಗುರುತಿಸಿವೆ. ಆದರೆ, ಯಾವ ದೇಶವೂ–ಕೆಲವು ಆದರೆ, ಕೆಲವು ಪೂರ್ವ ವಸಹಾತುಗಳನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ ಯಾವ ದೇಶವೂ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆಗಳ ಬೆಲೆತೆತ್ತು ಕ್ಷಿಪ್ರವಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುತ್ತಿರುವ ಭಾರತದ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿಲ್ಲ. ನಾವು ಚೀನಾದಿಂದ ಕಲಿಯಬೇಕು. ನಮ್ಮಷ್ಟೇ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯುಳ್ಳ

ಅದರೊಂದಿಗೆ ವಿಶ್ವಶಕ್ತಿಯಾಗಬೇಕು ಎಂಬ ಮಹತ್ತ್ವಾಕಾಂಕ್ಷೆಯುಳ್ಳ ದೊಡ್ಡ ದೇಶ ಅದು. ಉರುಹೊಡೆದು ಕಲಿಯುವ ಪದ್ಧತಿಯಿಂದ ಹೊರಬಂದು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಟ್ಟ ಸುಧಾರಿಸಲು ಒಂದು ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಯತ್ನಮಾಡಿದೆ.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿ ಚೀನಾವು, ವಿಶ್ವಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಮೆ ತಳಮಟ್ಟದಲ್ಲಿರುವ ಭಾರತದಂತೆ ಅಲ್ಲ, ಇತ್ತೀಚಿಗೆ ನಡೆದ ಪಿಐಎಸ್‌ಎ(ಪ್ರೋಗ್ರ್ಯಾಮ್ ಫಾರ್ ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ ಸ್ಟೂಡೆಂಟ್ ಅಸೆಸ್‌ಮೆಂಟ್)–ವಿವಿಧ ದೇಶಗಳ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ, ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಓದುವಿಕೆ, ಗಣಿತ, ವಿಜ್ಞಾನ ವಿಷಯಗಳ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವ ಒಂದು ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಟ್ಟದ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಅದ್ಭುತ ಪ್ರದರ್ಶನ ತೋರಿದೆ. ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿದ, ಹೊಂದುತ್ತಿರುವ ಇತರ ದೇಶಗಳಂತೆ, ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಬಡವರಿಗೆ ಶ್ರೀಮಂತರಿಗೆ ಸಮಾನ, ಬಹಳ ಪರಿಣಾಮಕಾರೀ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡುತ್ತಿರುವ ದೇಶವೆಂದು ಚೀನಾವನ್ನು ಗುರುತಿಸಲಾಗಿದೆ. ಆದರೆ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕೌಶಲದ ಮಹತ್ತ್ವವನ್ನು ಅರಿತ ಚೀನಾವು, ತನ್ನ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಮಾಧ್ಯಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ಅನ್ನು ಎರಡನೇ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಯುದ್ಧೋಪಾದಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಸುತ್ತಿದೆ. ಇದು ನಮಗೆ, ನಮ್ಮ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೇಕಾಗಿರುವುದು.

ಕಿಶೋರ್: ನಮ್ಮ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಯುದ್ಧೋಪಾದಿಯಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷನ್ನು ಕಲಿಸುವುದರಿಂದ ಏನೆಲ್ಲ ಮಾಡಬೇಕು?

ಜಾನ್: ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲು, ನಮ್ಮ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕಲಿಸುವ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಸುಧಾರಿಸಲು ಹೆಚ್ಚಿನ ಆದ್ಯತೆ ನೀಡಬೇಕು. ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಬಗೆಯ ಕೌಶಲಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಮಾತನಾಡುವ ಕೌಶಲಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಗಮನಹರಿಸಿ ಕಲಿಸಬೇಕು. ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತ ಮುಖ್ಯವಾದ ಸುಧಾರಣೆಯೆಂದರೆ, ಹೊಸದಾಗಿ ಸೇರಿದ ಮತ್ತು ಈಗಾಗಲೇ ಇರುವ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಎಲ್ಲ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಕರೂ ಮೊದಲು ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನಲ್ಲಿ ಪ್ರಭುತ್ವ ಹೊಂದುವ ಹಾಗೆ ಮಾಡಬೇಕು. ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಿಲ್ಲದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ, ಯಾರಿಗೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪರಕೀಯ ಭಾಷೆಯಾಗಿದೆಯೋ ಅವರಿಗೆ ಹೇಗೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನ್ನು ಬೋಧಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಆದ್ಯತೆ ನೀಡಿ ಕಲಿಸಬೇಕು.

ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾದ ಸುಧಾರಣೆಯಾಗಬೇಕಾಗಿರುವುದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ, ಯಾಕೆಂದರೆ ಇದು ನೇರವಾಗಿ ಕಲಿಯುವ ಮತ್ತು ಕಲಿಸುವುದನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತದೆ. ಎರಡನೇ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಗೆಂದು ನಾವು ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತಿರುವ ನಮ್ಮ ಬಹುತೇಕ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಕಸದ

ಬುಟ್ಟಿಗೆ ಎಸೆಯಬೇಕು. ಎಷ್ಟು ಬೇಗ ಎಸೆದರೆ ಅಷ್ಟು ಒಳ್ಳೆಯದು. ಹೊಸ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳಿಗೆ ಜೊತೆಯಾಗಿ, ಕಲಿಸುವ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವುದಕ್ಕೆ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಾಗಿ, ನಾವು ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನ ಎಲ್ಲ ಹಂತದ ಕೌಶಲಗಳ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ದಾಖಲಿಸುವಂಥ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಪರಿಚಯಿಸಬೇಕು.

ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ವಿಷಯವನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ –ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಸುಧಾರಣೆ ಇತ್ಯಾದಿ ಗಮನಿಸಲು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ರಾಜ್ಯವು ಒಂದು ತಜ್ಞರ ಸಮಿತಿಯನ್ನು ರಚಿಸಬೇಕು. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಎನ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿ ಮತ್ತು ಎಸ್‌ಸಿಇಆರ್‌ಟಿಗಳು ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರ ಹೊಂದಿವೆ.

ಕಿಶೋರ್: ಈ ವಿಷಯವಾಗಿ ನಿಮ್ಮ ಕೊನೆಯ ಅನಿಸಿಕೆಗಳು.....

ಜಾನ್: ನಮ್ಮ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಎಲ್ಲ ರೀತಿಯಲ್ಲೂ, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಇಂಗಿಷ್‌ನಲ್ಲಿ ಸುಧಾರಿಸದಿದ್ದರೆ, ಮುಂದಿನ ಕೆಲವು ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ ಹಿಂದಿಯ(ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆಗೆ) ಬದಲಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ದೊಡ್ಡ ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮಬಹುದು. ಪ್ರಸ್ತುತ, ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಇಂಗಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹಿಂದಿಯನ್ನು(ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆ) ಬಿಟ್ಟು ಓದುತ್ತಿದ್ದಾರೆ.

ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ಗುಣಮಟ್ಟದ ಗುರಿ ಸಾಧನೆ ಮಾಡುವ ಪ್ರಯತ್ನದಲ್ಲಿ, ರಾಜ್ಯ ಸರ್ಕಾರ, ಕಾರ್ಪೊರೇಟ್‌ಗಳು ಮತ್ತು ಕೆಲವು ದೊಡ್ಡ ಮಟ್ಟದ ಎನ್‌ಜಿಓಗಳು ಇಂಗಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳು ಶೀಘ್ರವಾಗಿ ಹರಡುವುದನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸಿವೆ. ಇದನ್ನು ಪ್ರಾಥಮಿಕವಾಗಿ 'ಜನತೆಯ' ಬೇಡಿಕೆ ಎಂದು ಸಮರ್ಥಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಹೇಗಾದರೂ ಇರಲಿ, ಜನ ಬಯಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎಂಬ ಒಂದು ಕ್ಷುಲ್ಲಕ ಕಾರಣಕ್ಕೆ ಸರ್ಕಾರ ಮತ್ತು ನಾಗರಿಕ ಸಮಾಜ ಎರಡೂ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಗುಣಮಟ್ಟವನ್ನು ಸುಧಾರಿಸದೆ ಬಿಟ್ಟುಬಿಡುವುದು ಸರಿಯಲ್ಲ.

ನಮ್ಮ ಎಲ್ಲ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲೂ, ಸರ್ಕಾರಿ, ಅನುದಾನಿತ ಅಥವಾ ಖಾಸಗಿ ಯಾವುದೇ ಶಾಲೆಯಿರಲಿ, ಕಲಿಕೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟ ಬಹಳ ಕೆಳಮಟ್ಟದಲ್ಲಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮತ್ತು ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಟ್ಟದ ಎರಡೂ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಸೂಚಿಸುತ್ತಿವೆ. ಇದು ಮಕ್ಕಳು ಉರುಹೊಡೆದು ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಉನ್ನತ ಮಟ್ಟದ ಬೋಧನಾ ಕೌಶಲದ ಕೊರತೆಯಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತಿದೆ. ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದ ಕಾರಣಗಳಿಗಾಗಿ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ

ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಸುಧಾರಿಸುವುದಿಲ್ಲ, ಅದರ ಬದಲು, ನನ್ನ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಅದನ್ನ ಇನ್ನಷ್ಟು ಹಾಳುಗೆಡವುತ್ತದೆ.

ಆದರೆ ನನ್ನ ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯವು ಕ್ರಮಬದ್ಧ ಪ್ರಯೋಗಾತ್ಮಕ ಸಂಶೋಧನೆಯಿಂದ ಹೊರಬಂದದ್ದಲ್ಲ. ಆದ್ದರಿಂದ, ತಾರತಮ್ಯವಿಲ್ಲದೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸುವ ಮೊದಲು, ಈ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಏನನ್ನು ಹೇಗೆ ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಆದ್ಯತೆ ನೀಡಿ, ಯಾವುದೇ ಭೇದಭಾವ ಮಾಡದೆ ಬಹಳ ಆಮೂಲಾಗ್ರವಾಗಿ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ/ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಬೇಕು. ಸರ್ಕಾರಗಳು ಇದನ್ನು ಮಾಡದಿದ್ದರೆ, ಭಾರತದ ಪೌರಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು ದತ್ತಿ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮಾಡಬೇಕು. ಇದನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಈ ಯೋಜನೆಗೆ ಹಣಕಾಸು ಒದಗಿಸುವುದು ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲಿ ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ನೀಡಿದ ಬಹುಮುಖ್ಯ ಕೊಡುಗೆಯಾಗುತ್ತದೆ.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಡಾ. ಜಾನ್ ನಮ್ಮ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮ ಶಾಲೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಹೇಳುತ್ತಿರುವುದು ಸರಿ. ಇದನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಿ.

೨. ಡಾ. ಜಾನ್ ಅವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ನೀವು ಒಪ್ಪುವಿರಾ? ಹೌದಾದರೆ ಅಥವಾ ಇಲ್ಲವಾದರೆ, ಏಕೆ?

೩. ಈ ಸಂದರ್ಶನ ನಮ್ಮ ಸದ್ಯದ ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಚಿತ್ರಣ ಕಟ್ಟಿಕೊಡುತ್ತಿದೆ. ಹೌದೆ?

ಡಾ. ಜಾನ್ ಕುರಿಯನ್: ಪುಣೆಯಲ್ಲಿರುವ ಎಮೆರಿಟಸ್ ಎಂಬ ಕಲಿಕಾ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಕೇಂದ್ರದ ಸಹ ಸಂಸ್ಥಾಪಕರು ಹಾಗೂ ನಿರ್ದೇಶಕರು. ಈ ಕೇಂದ್ರವು ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಮಕ್ಕಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮತ್ತು ಅವರ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಗಮನ ನೀಡುತ್ತಿದೆ.

ಕಿಶೋರ್ ದರಕ್: ಪೂನಾದ ಒಬ್ಬ ಶಿಕ್ಷಕ, ಪ್ರಶಿಕ್ಷಕ ಹಾಗೂ ಸ್ವತಂತ್ರ ಸಂಶೋಧಕ. ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಭಾಷಾ ರಾಜಕೀಯ ಇವರ ಆಸಕ್ತಿಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು. ಆಗಾಗ್ಗೆ ಮರಾಠಿ ಪತ್ರಿಕೆ ಮತ್ತು ನಿಯತಕಾಲಿಕೆಗಳಿಗೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕುರಿತು ಲೇಖನಗಳನ್ನು ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ. kishore_darak@yahoo.com

ಅನುವಾದ: ನಾಗಮಣಿ ಎಸ್ ಎನ್/ **ಪರಿಶೀಲನೆ**: ಮಂಜುನಾಥ ಹೆಗಡೆ

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching*, Volume 1 Number 2 Issue 4 July 2013.



೮

ಜೇಕಬ್ ಥಾರು (ಜೇಕಬ್) ಅವರೊಂದಿಗೆ ಸಂದರ್ಶನ

ಸಂದರ್ಶಿಸಿದವರು: ಗೀತಾ ದೊರೈರಾಜನ್ (ಗೀತಾ) ಹಾಗೂ ಲೀನಾ ಮುಖ್ಯೋಪಾಧ್ಯಾಯ್ (ಲೀನಾ)

ಸಾರಾಂಶ: ಈ ಸಂದರ್ಶನವು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗಿ ಚರ್ಚಿಸಲಾಗುತ್ತಿರುವ 'ನಿರಂತರ ಹಾಗೂ ಸಮಗ್ರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ'ದ (continuous and comprehensive evaluation - CCE) ಅನುಷ್ಠಾನದ ಬಗ್ಗೆ ಚರ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಮಗುವು ಜ್ಞಾನದ ಸಹಸೃಷ್ಟಿಕಾರ, ಆದ್ದರಿಂದ ಅವನು/ಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ನಿರ್ವಹಣೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುತ್ತಾನೆ/ಳೆ ಎಂಬ ವಿಚಾರವನ್ನು ಹಾಗೂ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದಾಚೆಗಿನ ಕಲಿಕೆಯ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ನಿರಂತರ ಹಾಗೂ ಸಮಗ್ರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ– continuous and comprehensive evaluation, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಮೀರಿ ಹೋಗುವುದು– beyond the textbook, ಮಗುವು ಜ್ಞಾನದ ಸಹ–ಸೃಷ್ಟಿಕರ್ತ, child is a co-constructor of knowledge, ಪರಿಹಾರಾತ್ಮಕ ಬೋಧನೆ– remedial teaching.

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಹಾಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಾಲ್ಯಮಾಪನದಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನುಳ್ಳ ಜೇಕಬ್ ಥಾರು ಅವರು ಸಿಫೆಲ್ (CIEFL)ನ (ಈಗ EFL ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯವೆಂದು ಕರೆಯಲಾಗುವ) ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಮೂವತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸಿ ನಿವೃತ್ತರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ನಿವೃತ್ತಿಯ ಬಳಿಕ, ಶಿಕ್ಷಣ ವಲಯದಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ಹಲವಾರು ಸ್ವಯಂಸೇವಾ ಸಂಸ್ಥೆಗಳೊಡನೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಇದಲ್ಲದೆ ಅವರು ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕೌನ್ಸಿಲ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಶನಲ್ ರಿಸರ್ಚ್ ಅಂಡ್ ಟ್ರೈನಿಂಗ್‌ನಲ್ಲಿ (NCERT) ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಸಂಬಂಧಿತ ಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ, ಕೆಲವು ರಾಜ್ಯದ SCERTಗಳಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಭಿಯಾನದ ಜೊತೆ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ.

ಈ ಸಂದರ್ಶನವನ್ನು ಗೀತಾ ದೊರೈರಾಜನ್ ಹಾಗೂ ಲೀನಾ ಮುಖ್ಯೋಪಾಧ್ಯಾಯ್ ಅವರು ಧ್ವನಿ ಮುದ್ರಣದಿಂದ ಲಿಪಿ ರೂಪಕ್ಕೆ ತಂದು ಅದನ್ನು ಪರಿಷ್ಕರಿಸಿದ್ದಾರೆ.

* * *

ಗೀತಾ: ನಮಸ್ಕಾರ. ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತ ಚರ್ಚಿಸಲಾಗುತ್ತಿರುವ ವಿಚಾರ 'ನಿರಂತರ ಹಾಗೂ ಸಮಗ್ರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ'ದ (continuous and comprehensive evaluation - CCE) ಕುರಿತಾಗಿದೆ. ಇದರ ಬಗ್ಗೆ ನಿಮ್ಮ ಅನಿಸಿಕೆಗಳೇನು ಹಾಗೂ ಇದು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಗೆ ಹೇಗೆ ಮುಖ್ಯವಾದ ವಿಚಾರವೆಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಸುತ್ತೀರಾ?

ಜೇಕಬ್: ಹೌದು, ನಾವು ನಿರಂತರ ಹಾಗೂ ಸಮಗ್ರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ (ಸಿಸಿಇ) ಬಗ್ಗೆ ಕಳೆದ ಎರಡು–ಮೂರು ವರ್ಷಗಳಿಂದ ಮಾತನಾಡುತ್ತಿದ್ದೇವೆ. ಆದರೆ ಈ ಘೋಷಣೆಯು ಕಳೆದ ಮೂವತ್ತು ವರ್ಷಗಳಿಂದ ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಮರೆತಂತೆ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಮೊದಲ ಬಾರಿಗೆ ಇದನ್ನು ೧೯೮೫–೮೬ರ ಹೊಸ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಅಂದಿನಿಂದ ಇದು ನಿಧಾನವಾಗಿ ರೂಪವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಾ ಮುಂದುವರಿಯಿತು. ನನ್ನ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಸಿಸಿಇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಆಗಾಗ್ಗೆ ಮಾಡುವ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿನದು. ೨೦೦೫ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು (NCF) ಆದಮೇಲಿನ, ಅಂದರೆ ಪ್ರಸ್ತುತ ಇರುವ ಸಿಸಿಇಯು ಆ ಮೊದಲಿಗಿದ್ದ ಸಿಸಿಇಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ ಅಂತ ನನಗನಿಸುತ್ತೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಸಂಪಾದಿಸುವ ಬೌದ್ಧಿಕ ಜ್ಞಾನದ ಬಗ್ಗೆ ಇದು ಹೊಸದಾದ ತತ್ತ್ವದರ್ಶನವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. NCFನಲ್ಲಿ ಮೊದಲ ಬಾರಿಗೆ ಅನೇಕ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಕ್ರೋಢೀಕರಿಸಿ ಹೊಸದೊಂದು ಕಾಣ್ಕೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಲಾಯಿತು. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಸಿಸಿಇಗೆ ಬಹಳ ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗಿದ್ದು, ಅವುಗಳನ್ನು ಈ ಮುಂದಿನಂತೆ ವಿವರಿಸಬಹುದು:

ಮೊದಲಿಗೆ– ಮಗುವು ಜ್ಞಾನದ ಸಹ–ಸೃಷ್ಟಿಕರ್ತ, ಆದ್ದರಿಂದ ಮಗುವೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ನಿರ್ವಹಣೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವವನೇ ಆಗುತ್ತಾನೆ/ಳೆ. ಈ ವಿಚಾರವು ಹೊಸದಲ್ಲದಿದ್ದರೂ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಹೇಳಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಇದು ವ್ಯಕ್ತವಾಗುವುದು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಮೀರಿ ಹೋಗುವುದರ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಎತ್ತಿಹಿಡಿಯಲಾಗಿದೆ ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯ ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಲು ಶಾಲೆಯ ಆಚೆಗೆ ಬದುಕಿನ ಜೊತೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಬೇಕು ಎನ್ನುತ್ತದೆ. ಇವೆರಡು ವಿಚಾರಗಳ ಜೊತೆಗೆ, ಮೂರನೆಯದಾಗಿ, ವೈವಿಧ್ಯದ ಮಹತ್ತ್ವವನ್ನು

ಗುರುತಿಸುವುದಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಅದು ಸಂಭ್ರಮಿಸುವ ವಿಚಾರವೆಂದು ಸಿಸಿಇ ಹೇಳುತ್ತದೆ. ಈ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಸೃಜನಶೀಲವಾಗಿ ಎನ್‌ಸಿಎಫ್ (NCF) ದಾಖಲೆಯಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟಿಗೆ ತಂದು, ಮಗುವೊಂದರ ಕಲಿಕೆಯ ಹಾದಿಯು ಪೂರ್ವನಿರ್ಧಾರಿತವಾದುದಲ್ಲ ಎಂಬ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಒತ್ತಿಹೇಳಲಾಗಿದೆ. ಬೋಧನೆ–ಕಲಿಕೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಯಶಸ್ಸಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮೌಲ್ಯವು ಬಹಳ ಗೌಣವಾದುದು ಎಂದು ತೋರಿಸಿಕೊಡಲಾಗಿದೆ. ಯಾವುದೇ ತರಗತಿಯ ಒಂದು ಘಟಕ ಅಥವಾ ಸೆಮಿಸ್ಟರ್ ಅಥವಾ ವರ್ಷಾವಧಿಯ ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಸುವ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಈಗಾಗಲೇ ನಿರ್ಧರಿಸಿರುವ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಮಾಪನ ಮಾಡುತ್ತವೆಯೇ ಹೊರತು ಮತ್ತೇನನ್ನೂ ಅಲ್ಲ. ಅವು ಸಂಕಲನಾತ್ಮಕವಾದವು ಆಗಿವೆ. ಅವು ಬೋಧನೆಯ ಅನಂತರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಕಲಿಕೆಯ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುತ್ತವೆ. ಇವು ಯಾವ ರೀತಿಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮೌಲ್ಯ ಹೊಂದಿರಲು ಸಾಧ್ಯ? ಎನ್‌ಸಿಎಫ್‌ನ ಒಟ್ಟಾರೆ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಊಹಿಸಲಾಗದ ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ. ಸಿಸಿಇ, ಈ ವಿಶಾಲ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗಿಸುವುದಲ್ಲದೆ, ನನ್ನ ಅನಿಸಿಕೆಯ ಪ್ರಕಾರ ಅದನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿಸುತ್ತದೆ.

ಗೀತಾ: ಇದನ್ನು ಮತ್ತಷ್ಟು ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸುತ್ತೀರಾ?

ಜೇಕಬ್: ಇದು ಬಹಳ ಪ್ರಬಲವಾದ ಹೇಳಿಕೆಯೆ ಹೌದು, ನಾನು ಒಪ್ಪುತ್ತೇನೆ. ಹಳೆಯ ನಿಗದಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹಾಗೂ ನಿಗದಿತ ಪ್ರಶ್ನೆಪತ್ರಿಕೆ ಹಾಗೂ ಪೂರ್ವನಿಶ್ಚಿತ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿಗಳನ್ನು ನೋಡಿ. ಸಿಸಿಇನ ಜೊತೆಗೆ ಗುರುತಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ಮುಕ್ತ ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಾದರಿಯ ಆವಶ್ಯಕತೆ ಅಲ್ಲಿ ಇತ್ತೇ? ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಈಗಾಗಲೇ ಪೂರ್ವನಿರ್ಧಾರಿತ ಮಾರ್ಗದಲ್ಲಿ ಯಾವುದೆ ವೈವಿಧ್ಯ ಅಥವಾ ಮುಕ್ತತೆ ಇಲ್ಲದೆ, ಕಲಿಯಬೇಕಾದದ್ದನ್ನು ಕಲಿಯುವುದಾದರೆ, ಬೋಧನೆ ಎಂಬುದು ಪರೀಕ್ಷೆಗಾಗಿ ನಡೆಸುವ ಒಂದು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ತರಬೇತಿಯಷ್ಟೇ ಆಗುತ್ತದೆ. ಈ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಸಂರಚಿಸಲಾದ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನಾಧರಿಸಿ ನಡೆಸುವ ಯೂನಿಟ್ ಟೆಸ್ಟ್‌ಗಳಷ್ಟೇ ಉತ್ತಮ. ಇಲ್ಲಿ ತನ್ನೆಲ್ಲ ಮುಕ್ತತೆಯೊಂದಿಗೆ ಇರುವ ಸಿಸಿಇ ಗೊಂದಲಮಯವಾಗಿ ಕಾಣಬಹುದು ಹಾಗೂ ಉಪಯೋಗವಿಲ್ಲದ ವಿಚಾರವೆಂದೆನಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ ನಾವು ಮಕ್ಕಳು ವಿವಿಧ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ವಿವಿಧ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯಬೇಕೆಂದುಕೊಂಡರೆ ಹಾಗೂ ಅನಿರೀಕ್ಷಿತವಾದ ಕಲಿಕೆ ಆಗಬೇಕೆಂದರೆ, ಸಿಸಿಇನ ನಮ್ಯತೆಯು ಬಹಳ ಉಪಯೋಗಕಾರಿಯಾಗಿ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಸಿಸಿಇಯ ಇನ್ನೊಂದು ಗುಣವು ಅದು ಮತ್ತೊಂದು ಹಳೆಯ ಘೋಷಣೆಯಾದ

'ರೂಪಣಾತ್ಮಕ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ'ದ ಅಂಶಗಳ ಸ್ಫೂರ್ತಿಯನ್ನು ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಸೆರೆಹಿಡಿದು ಕೊಂಡಿರುವುದರಲ್ಲಿದೆ.

ಗೀತಾ: ಈ ವಿಚಾರವನ್ನು ಕುರಿತು ಸಾಕಷ್ಟು ಗೊಂದಲವಿದೆ. ಇದರ ಬಗ್ಗೆ ಇನ್ನಷ್ಟು ಬೆಳಕು ಚೆಲ್ಲುತ್ತೀರಾ?

ಜೇಕಬ್: ಪರೀಕ್ಷೆಯೊಂದು ರೂಪಣಾತ್ಮಕ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಯಾವಾಗ ಪೂರೈಸುತ್ತದೆ ಎಂದರೆ, ಅದರಿಂದ ಪಡೆದ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಹಿಮ್ಮಾಹಿತಿ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿ, ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಅವಶ್ಯವಾದ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ತಂದುಕೊಂಡಾಗ. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ, ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಪ್ರಾರಂಭಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ, ಅಂದರೆ ಜುಲೈನಲ್ಲಿ ನಡೆಸುವ ಘಟಕ ಪರೀಕ್ಷೆಯು ಸಂಕಲನಾತ್ಮಕ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವಾಗಿರುತ್ತದೆ, ಕಾರಣ ಅದನ್ನು ಒಂದು ಘಟಕದ/ಹಂತದ ಅನಂತರ ನಡೆಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹೇಗೆ ಬರೆದಿದ್ದಾರೆ, ಅದರನ್ವಯ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಏನೆಲ್ಲ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ತಂದುಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂಬ ಆತ್ಮಾವಲೋಕನ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ನಡೆದರೆ, ಆಗ ಅದು ರೂಪಣಾತ್ಮಕ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಪೂರೈಸುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲೇ ಸಿಸಿಇಯ 'ನಿರಂತರ' ಅಂಶ ಮುಖ್ಯವಾಗುವುದು. ಇದು ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮಧ್ಯೆಯೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಏನು ನಡೆಯುತ್ತಿದೆ ಎಂದು ಗಮನಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಸರಿಯಾಗಿ ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದಾರೆಯೇ ಇಲ್ಲವೇ ಎಂದು ಪರಿಶೀಲಿಸಿ, ತತ್‌ಕ್ಷಣವೇ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಇದು ತಿದ್ದುವ ಕೆಲಸವನ್ನಷ್ಟೇ ಮಾಡಬಹುದು ಹಾಗೂ ಪರಿಹಾರಾತ್ಮಕ ಬೋಧನೆಯೇ ಮುಖ್ಯವಾಗಿಲ್ಲದಿರಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಧನೆಗೆ ಸೂಕ್ತವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಸ್ಪಂದಿಸಬಹುದು. ಅಂದರೆ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಾಠವನ್ನು ಹೇಳಿಕೊಡುವಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆ ತಂದುಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಇಲ್ಲವೆ ಮುಂದೆ ಮಾಡಬೇಕಿರುವ ಪಾಠಗಳಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆ ತಂದುಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಸಿಸಿಇ ಇಂತಹ ಒಂದು ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆಂದು ನನಗನಿಸುತ್ತದೆ.

ಇದಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ SCERTಯಿಂದ ಸಿಸಿಇ ಆದೇಶವಾಗಿ ಬಂದಾಗ, ಶಿಕ್ಷಕರಿಗದು ಪಾಲಿಸಬೇಕಾದ ಮತ್ತೊಂದು ನಿಯಮವಾಗಿಬಿಡುತ್ತದೆ. ಇದನ್ನೇ ತಾನೇ ಬಾಹ್ಯ ರೂಪದ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಎನ್ನುವುದು. ಹೀಗಾಗಿ ಸಿಸಿಇ ಶಿಕ್ಷಕರ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಪಡೆಯದಿದ್ದರೆ, ಅದು ನಿಜವಾಗಿ ಸಿಸಿಇ ಅಲ್ಲ. ಒಂದು ತರಗತಿಯ ವಿವಿಧ ವಿಭಾಗಗಳು, ಅಂದರೆ ಎ, ಬಿ, ಸಿ ಎಂದು ಇದ್ದಲ್ಲಿ, ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವಿಭಾಗಕ್ಕೂ ವಿಭಿನ್ನ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವಿರುತ್ತದೆ ಎಂದು ನಾವು ನಿರೀಕ್ಷಿಸುತ್ತೇವೆ. ಕಾರಣ, ಪ್ರತಿ ವಿಭಾಗದಲ್ಲೂ ವಿವಿಧ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದಾರೆ,

ಅವರಲ್ಲಿರುವ ವೈವಿಧ್ಯವನ್ನು ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದೊಂದಿಗಿನ ಒಡನಾಟಕ್ಕೆ ಅವರು ನೀಡುವ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಕೊಡುಗೆಯನ್ನು ನಾವು ಗುರುತಿಸಬೇಕು. ಇದು ಒಂದು ಆದರ್ಶದಾಯಕವಾದ ಹೇಳಿಕೆ ಮತ್ತು ನನಗನಿಸುತ್ತದೆ ಬಹಳ ಪ್ರಬಲವಾದ ಹೇಳಿಕೆ ಸಹ ಎಂದು. ಶಿಕ್ಷಕರೊಬ್ಬರು ಮಾತ್ರ ಸಿಸಿಇಯನ್ನು ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯ. ಇದು ಸಾಧ್ಯವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಓರ್ವ ಶಿಕ್ಷಕನು ಸ್ವಾಯತ್ತನಾಗಲು, ಸಶಕ್ತನಾಗಲು ಮತ್ತು ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಹೊಂದಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡಬೇಕು. ಇದಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಕನು ತನ್ನ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಈ ಅಂಶವನ್ನು ತಂದುಕೊಳ್ಳಲು ಬೇಕಾದ ಅವಕಾಶ, ಸಮಯ ಹಾಗೂ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಸಿಸಿಇಯಿಂದ ದೊರಕುವ ಸಮೃದ್ಧವಾದ ಹಿಮ್ಮಾಹಿತಿಯು ವಿವಿಧ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳುಳ್ಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಕಲಿಕಾ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ನೀಡುವುದಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವುದರೊಂದಿಗೆ ಅವರನ್ನು ಸಹಜವಾಗಿ ಸಶಕ್ತಗೊಳಿಸಬಲ್ಲದು.

ಹೀಗಾಗಿ ನಾನು ಸಿಸಿಇಯನ್ನು ರೂಪಣಾತ್ಮಕವೆಂದು ನೋಡುತ್ತೇನೆ. ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ, ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ದಾಖಲಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ವರದಿ ಮಾಡುವುದು– ಇವೆರಡರ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಬೇಕು. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಬರವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕಲಿಸುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ನಾವು ಡೈರಿ ಬರೆಯುವ ಉದಾಹಣೆಯನ್ನು ನೋಡಬಹುದು. ಡೈರಿ ಎಂಬುದನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ಅದು ವೈಯಕ್ತಿಕವಾದದ್ದು ಎಂದುಕೊಳ್ಳಲಾಗುತ್ತದೆ. ಬೇರೆಯವರು ಅದನ್ನು ಓದಬಾರದು. ಬಹುಶಃ ಸಂಶೋಧನೆ ಮಾಡುವವರು ಅದನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಬಹುದು ಎಂಬುದು ಒಂದು ಅಪವಾದವೇನೋ. ಅದನ್ನು ಉನ್ನತ ಅಧಿಕಾರಿಯೂ ವಿಮರ್ಶಿಸುವ ಹಾಗಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ ಡೈರಿಯು ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಗೆ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವೆನಿಸುವಂತಹ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ದಾಖಲಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಸಿಸಿಇಯಲ್ಲಿ ಮಾಡಿಕೊಂಡ ಶಿಕ್ಷಕನ/ಳ ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಡೈರಿಯ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಇರಬಹುದು. ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಅದರಲ್ಲಿರುವ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ರಚನಾತ್ಮಕ ಅಂಶಗಳಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಆದರೆ ಅದೇ ಡೈರಿಯನ್ನು ವರದಿಯ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಮಾಡುವುದಾದರೆ, ಅದನ್ನು ಬಾಹ್ಯವಾಗಿ, ಪ್ರಮಾಣೀಕೃತ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಬರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ. ಏಕೆಂದರೆ, ಎಲ್ಲ ಶಿಕ್ಷಕರು ಒಂದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವರದಿಯನ್ನು ಸಲ್ಲಿಸಬೇಕೆಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ದಾಖಲಿಸುವುದರ ಹಾಗೂ ವರದಿ ಮಾಡುವುದರ ನಡುವೆ ಇರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವೆಂದರೆ– ದಾಖಲಿಸುವುದು ಶಿಕ್ಷಕನ/ಳ ಸ್ವಂತದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಅದರ ಕೆಲವು ಅಂಶಗಳನ್ನು ವರದಿ ಮಾಡಬಹುದು. ಆದರೆ ವರದಿಗೆ ಬೋಧನಾ

ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಿರುವಂಥ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮೌಲ್ಯವಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಬಹಳಷ್ಟು ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಪಾಲಿಸಲು ವರದಿಯನ್ನು ತಯಾರಿಸಲಾಗುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತು ಅದರಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಉಪಯೋಗಕಾರಿ ಮಾಹಿತಿ ಇರುವುದಿಲ್ಲ.

ಶಿಕ್ಷಕನು/ಳು ತನ್ನ ಟಿಪ್ಪಣಿ (ಡೈರಿ)ಯಲ್ಲಿ ಮಗುವೊಂದರ ಕಲಿಕೆಯ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು, ಇದನ್ನು ಅವಶ್ಯವಿದ್ದಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಪೋಷಕರೊಂದಿಗೆ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಆದರೆ ಈ ಮಾಹಿತಿಯು ಮುಂದಿನ ತಲೆಮಾರುಗಳಿಗೆ ಬೇಕೆಂದು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಟಿಪ್ಪಣಿಯಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವಿಲ್ಲಿ ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಡಬೇಕು. ಹೀಗೆ ಬರೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಸಿಸಿಇ ವಿಚಾರವು ಕ್ಲಾಸಿನಲ್ಲೇನಾಗುತ್ತಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಒಂದು ಮುಕ್ತ ಮಾರ್ಗವಷ್ಟೇ. ಇದು ಕೇವಲ ಶಿಕ್ಷಕನ/ಳ ಆಂತರಿಕ ಉಪಯೋಗಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರ ಸೀಮಿತವಾದುದು. ಹೀಗಾಗಿ ಇಲ್ಲಿ ತರಗತಿಯಲ್ಲಾಗುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸುವ, ಅದನ್ನು ಬರವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಟಿಪ್ಪಣಿಯಾಗಿ ಗುರುತಿಸುವ, ಒಂದು ವಾಕ್ಯವಾಗಿ ಇಲ್ಲವೆ ಒಂದು ಅಡಿಗೆರೆಯಾಗಿ ಗುರುತು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಶಿಕ್ಷಕನ/ಳ ಕೌಶಲ ವ್ಯಕ್ತವಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಮಾಡುವ ಮೂಲಕ ತನ್ನ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಏನಾಗುತ್ತಿದೆ ಎಂದು ಶೀಘ್ರವಾಗಿ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಮತ್ತು ಇದನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಹೀಗೆ ದಾಖಲಿಸಿಕೊಂಡು, ಅದರ ಮೇಲೆ ಏನು ಕ್ರಮ ಮಾಡಬೇಕೊ ಅದನ್ನು ಮಾಡಲೂಬಹುದು.

ಗೀತಾ: ನಿಮ್ಮ ಪ್ರಕಾರ ಸಿಸಿಇಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ 'ಸಮಗ್ರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ' ಎಂದರೇನು?

ಜೇಕಬ್: 'ಸಮಗ್ರ' ಎಂಬ ಪದವನ್ನು ಹೊಸ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನೀತಿಯಲ್ಲೂ ಉಪಯೋಗಿಸಲಾಗಿದೆ. ನಾವು ಕೇವಲ ಬೌದ್ಧಿಕವಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ, ಭಾವನಾತ್ಮಕ, ಮಾನಸಿಕ, ದೈಹಿಕ ಹಾಗೂ ನೈತಿಕ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೂ ಮುಖ್ಯವೆಂದು ನಂಬಿದ್ದೇವೆ. ಇವೆಲ್ಲವೂ ಮಗುವಿನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶಗಳಾಗಿವೆ. ನಾವು ಇದುವರೆಗೂ, ಕೇವಲ ಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಅಥವಾ ಬೌದ್ಧಿಕ ಪ್ರಜ್ಞೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಥವಾ ತಾರ್ಕಿಕ ಗಣಿತಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಂಶಗಳನ್ನು, ಔಪಚಾರಿಕ ಅಥವಾ ವಿದ್ವತ್ತಿನ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವೆಂದು ಅಂದುಕೊಂಡಿದ್ದೇವೆ. ಉಳಿದ ಎಲ್ಲ ಅಂಶಗಳನ್ನೂ ಗೌಣವಾಗಿಸಿದ್ದೇವೆ. ಮಗುವಿನ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ 'ಕ್ಯಾರೆಕ್ಟರ್ ಸರ್ಟಿಫಿಕೇಟ್' ಹಾಗೂ ಅದರೊಡನೆ 'ಕ್ರೀಡೆಯಲ್ಲಿ ಸಕ್ರಿಯ' ಎಂಬ ಇನ್ನೊಂದು ಸರ್ಟಿಫಿಕೇಟನ್ನು ನೀಡಲಾದರೂ, ಅದು ಮಗುವಿನ ಔಪಚಾರಿಕ ದಾಖಲೆಯ ಭಾಗವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಇದು ಶಾಲೆಯ ದಾಖಲಾತಿಯು

ಸಮಗ್ರವೆಂದು ತೋರಿಸುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಹಾಗೂ ಮಗುವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಉಳಿದ ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸಲು ಮಾಡಲಾಗಿರುತ್ತದೆ. ನಾವು ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಇನ್ನಿತರ ಆಯಾಮಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಹೇಳಿಕೆಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತೇವೆ, ಆದರೆ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡುವಾಗ ಇದನ್ನು ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸುತ್ತೇವೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಯಾರೂ ಇದಕ್ಕೆ ಗಮನವನ್ನು ಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ. **ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಇನ್ನಿತರ ವಲಯಗಳನ್ನು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸಬೇಕಾದರೆ, ವಿದ್ವತ್ತನ್ನು ಹೊರತು ಪಡಿಸಿ ಬೇರೆ ಆಯಾಮಗಳನ್ನೂ ಗುರುತಿಸಬೇಕು. ಇನ್ನಿತರ ಗುಣಗಳನ್ನು ವಿವೇಚಿಸುವ, ಗಮನಿಸುವ, ಮಾಪನ ಮಾಡುವ ಹಾಗೂ ಬೆಳೆಸುವ ಆವಶ್ಯಕತೆಗೆ ಬಂದಿರುವ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಸಿಸಿಇ ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ ಎಂಬುದು ನನ್ನ ಅನಿಸಿಕೆ.**

ಗೀತಾ: ಬೌದ್ಧಿಕ/ಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಹಾಗೂ ವಿದ್ವತ್ತನ್ನು ಹೊರತು ಪಡಿಸಿ, ಇನ್ನಿತರ ವಲಯಗಳಲ್ಲಿ ಆಗುವ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ನೀವು ಹೇಗೆ ಸೆರೆಹಿಡಿಯುತ್ತೀರಿ?

ಜೇಕಬ್: ನಾವು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ನಿರಂತರ ಹಾಗೂ ಸಮಗ್ರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು ಮಾಡಲು ಉತ್ತೇಜಿಸದೆ ಹೋದರೆ ಹಾಗೂ ಅವರೊಡನೆ ಟೇಪ್ ರೇಕಾರ್ಡರ್ ಜೊತೆ ಕುಳಿತು ಅವರು ಮಾಡುವ ಕೆಲಸದ ಬಗ್ಗೆ ಚರ್ಚಿಸಿ ದಾಖಲಿಸದೇ ಹೋದರೆ ಅವರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಸೆರೆಹಿಡಿಯಲು ಆಗುವುದಿಲ್ಲ. ಹೊರಗಿನ ತಜ್ಞರಿಗೆ ಇದು ತಿಳಿಯುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ಧ್ವನಿಮುದ್ರಣಗಳು, ದೊಡ್ಡ ಹಾಗೂ ಸಣ್ಣ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ, ಗ್ರಾಮಾಂತರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ, ೩ನೇ ಅಥವಾ ೪ನೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಮಕ್ಕಳು ಏನು ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಹಾಗೂ ಅವರು ಬೆಳೆಯುವ ವಿವಿಧ ಬಗೆಯೇನು ಎಂದು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯಮಾಡುತ್ತವೆ. ಸಿಸಿಇನ ಈ ಹುರುಪಿನಲ್ಲಿ, ನೀವು ಶಿಕ್ಷಕನಿ/ಳಿಗೆ, 'ಯಾವ ಮಗು ಕ್ಲಾಸಿನಲ್ಲಿ ಹಿಂಜರಿಯುತ್ತದೆಯೋ, ತಾನೆ ಎದ್ದು ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ನೀಡಲು ಇಷ್ಟ ಪಡುವುದಿಲ್ಲವೊ, ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರಿಸುವುದಿಲ್ಲವೊ ಆ ಮಗುವಿಗೂ ನೀವೇ ಜವಾಬ್ದಾರರು, ಆ ಮಗುವಿಗೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗಾದರೂ ಆತ್ಮಸ್ಥೈರ್ಯವನ್ನು ತುಂಬುವ ದಾರಿಯೊಂದನ್ನು ನೀವು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬೇಕು' ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಈ ವಿಚಾರವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಮುಟ್ಟಿಸಬೇಕು. ಸಿಸಿಇಯ ನಡುವೆ ಇರುವಂತಹ 'ಸಿ' ಇದು. ಬೇರೆ ಅಂಶಗಳೂ ಸಹ ಅಷ್ಟೇ ಮುಖ್ಯ.

ಗೀತಾ: ಮಗು ಮೌನವಾಗಿದ್ದರೆ ಶಿಕ್ಷಕಿ/ಕ ಏನು ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯ? ಆತ್ಮಸ್ಥೈರ್ಯವನ್ನು ತುಂಬುವುದಾದರೂ ಹೇಗೆ?

ಜೇಕಬ್: ಬೋಧನೆ ಎಂದರೆ ಕಲಿಸುವುದು, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಕಿ/ಕ ಏನು ಮಾಡಬಹುದೆಂದರೆ, ಮಗುವನ್ನು ಸರಿಯಾದ ದಿಕ್ಕಿಗೆ ಮೆತ್ತಗೆ ಮುಂದೊತ್ತಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಕಿ/ಕ ಮಗುವಿನ ಬಗ್ಗೆ ಯಾವುದೇ ಬಗೆಯ ಅಂತಿಮ ನಿರ್ಧಾರವನ್ನು

ತೆಗೆದುಕೊಂಡು, ಗ್ರೇಡ್ ನೀಡಬೇಕಾಗಿಲ್ಲ. ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಭಾಷಾ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳಾದ ಶಬ್ದ ಸಂಪತ್ತು ಹಾಗು ವ್ಯಾಕರಣದ ಆವಶ್ಯಕತೆ ಇರುತ್ತದೆ, ನಿಧಾನವಾಗಿ ಅವರು ಹಾವ–ಭಾವಗಳನ್ನು ಬಿಟ್ಟು, ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಮಾತನಾಡಲು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ. ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮತಮ್ಮಲ್ಲಿಯೇ ಒಡನಾಡುವ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನೂ ಸಹ ಶಿಕ್ಷಕಿ/ಕ ಗಮನಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ೯ನೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಓದುವ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಬಗ್ಗೆ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಯಾವುದೇ ಹಿಂಜರಿಕೆ ಇಲ್ಲದಂತೆ ಇರಬೇಕು. ಇದಕ್ಕಾಗಿ, ಸಣ್ಣ ಗುಂಪಿದ್ದರೆ ಒಳ್ಳೆಯದು, ಯಾಕೆಂದರೆ ದೊಡ್ಡ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲರೆದುರು ನಿಂತು ಮಾತನಾಡುವಾಗ ಬೇರೆಯವರು ನೋಡಿ ನಗಬಹುದು ಇಲ್ಲವೆ ತಪ್ಪುಗಳು ಆಗಬಹುದು ಎಂಬ ಭಯ ಇರುತ್ತದೆ. ಆದುದರಿಂದ ಸಣ್ಣ ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವುದು ಒಳ್ಳೆಯದು. ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಇಬ್ಬರ ಜೋಡಿ ಮಾಡಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಮಾತನಾಡಲು ಹೇಳಬಹುದು. **ಸಿಸಿಇಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಪರಸ್ಪರ ಮುಕ್ತವಾಗಿ ಮಾತನಾಡಲು ಬೇಕಾದ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಕರ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸಬೇಕು.** ಮಾತನಾಡುವ ಕೌಶಲದಂತೆ ಬೇರೆಯವರ ಮಾತನ್ನು ಕೇಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಒಂದು ಪ್ರಮುಖವಾದ ಶಿಸ್ತಾಗಿದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಇವನ್ನೆಲ್ಲ ಸಮಗ್ರವಾಗಿ ನೋಡಬೇಕಾಗಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ ತರಗತಿಯ ಹಂತ ಬಹಳ ಮುಖ್ಯ. ೩ನೇ ಹಾಗೂ ೪ನೇ ತರಗತಿ ಮಕ್ಕಳು ಯಾವುದರ ಬಗ್ಗೆ ಹರಟುತ್ತಾರೆ? ೫ನೇ ಹಾಗೂ ೬ನೇ ತರಗತಿ ಇಲ್ಲವೆ ೧೦ ಅಥವಾ ಕಾಲೇಜಿನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಯಾವುದರ ಬಗ್ಗೆ ಪರಸ್ಪರ ಮಾತನಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ? ಇವೆಲ್ಲದಕ್ಕೂ ಒಂದೇ ಮಾದರಿ ಇರಲು ಸಾದ್ಯವಿಲ್ಲ; ಆದರೆ ಭಾಷಾ ಮಾದರಿಗಳು– ವ್ಯಾಕರಣ, ವಾಕ್ಯ ಜೋಡಣೆಯ ಶೈಲಿ, ಪರಸ್ಪರರನ್ನು ಸಂಬೋಧಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಪದಗಳು, ಸೌಜನ್ಯಯುತ ನುಡಿಗಟ್ಟುಗಳು ಸಮಾನವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಅದೆಲ್ಲ ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿ. ಅವನ್ನು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಗುಂಪಿಗೆ ಅಥವಾ ಹಂತದಲ್ಲಿರುವವರನ್ನು ಒಟ್ಟಿಗೆ ಸೇರಿಸಿ ನೋಡಿದರೆ ಹೆಚ್ಚು ಉತ್ತಮವಾದ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ಪಡೆಯಬಹುದು.

ಗೀತಾ: ಈ 'ಮೆತ್ತಗೆ ಮುಂದೊತ್ತುವುದು' ಎಂದರೇನು? ಹಾಗೂ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದಲ್ಲಿ ಅದರ ಪಾತ್ರವೇನು?

ಜೇಕಬ್: ನಾವು ಬೋಧನೆಯ ಮೂಲಕ ಏನನ್ನು ಬಯಸುತ್ತೇವೆ ಹಾಗೂ ವಾಸ್ತವ **ಸಂಗತಿಯೇನು ಎನ್ನುವುದರ ನಡುವಿನ ಅಂತರವನ್ನು ಅಳೆಯುವುದೇ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಕೆಲಸ.** ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನಿಯೊಬ್ಬರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಭಾಷಾ ಬಳಕೆಯನ್ನು ಗಮನಿಸಬೇಕಾದರೆ, ತರಗತಿಗೆ ಹೋಗಿ, ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆಯ ಸಂಪತ್ತನ್ನು, ಪದಗಳ

ಬಳಕೆ ಹಾಗೂ ಮಾತಿನ ಒಡನಾಟವನ್ನು ಟೇಪ್ ರೆಕಾರ್ಡರ್ ಮೂಲಕ ಇಲ್ಲವೆ ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಮೂಲಕ ದಾಖಲಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಆದರೆ, ಇದು ಕೇವಲ ವಿವರಣಾತ್ಮಕವಾದ ಹೇಳಿಕೆ. ಆದರೆ, ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕನಿಗೆ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳಿರುತ್ತವೆ– ತರಗತಿ ೨ರಲ್ಲಿರುವ ಬಗ್ಗೆ ನಮಗಿರುವ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗಿಂತ ತರಗತಿ ೩ರಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳು ಇರುತ್ತವೆ; ಹಾಗೆಯೇ ತರಗತಿ ೧೧ರಲ್ಲಿರುವ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಿಂತ ತರಗತಿ ೧೨ರಲ್ಲಿ ನಿರೀಕ್ಷೆ ಅಧಿಕ. ನಾವು ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತನಾಡುವಾಗ ಇದೊಂದು ಮುಖ್ಯವಾದ ವಾಸ್ತವಾಂಶ. ನಮ್ಮ ನಿರೀಕ್ಷೆಯ ಈ ಮನೋಭಾವ ಹಾಗೂ ನಮಗೆ ಎದುರಾಗಬಹುದಾದ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳ ಬಗ್ಗೆ ನಮಗೆ ಅರಿವಿರುವುದು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಒಂದು ತರಗತಿ ಅಥವಾ ಹಂತದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಏನು ಮಾಡಬೇಕೆಂಬ ಒಂದು ಅಂದಾಜಿದ್ದು, ಅಂದರೆ ಬೇರೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅದನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದರೆ, ಆಗ ಆ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಎಲ್ಲರೂ ಮುಟ್ಟಲು ಸಾಧ್ಯವೆಂದು ಆ ಶಿಕ್ಷಕನಿಗೆ ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ಆಗ ಆ ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿ ಮಗುವನ್ನು ಆ ದಿಕ್ಕಿಗೆ ಮೆತ್ತಗೆ ಮುಂದೊತ್ತುತ್ತಾರೆ. ಅದನ್ನು ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವೆಂದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯೂ ನೋಡಿದಾಗ, 'ನಾನು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತೇನೆ', 'ಮುಂದೆ ನಾನು ಇದನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಲ್ಲೆ' ಅಥವಾ 'ಇದನ್ನು ಮಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವುದು ಸರಿ' ಎಂದು ಅವನಿಗೆ/ಳಿಗೆ ಅನಿಸುತ್ತದೆ– ಇವೆಲ್ಲವೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯನ್ನು ಮುಂದೊತ್ತುವ ಅಥವಾ ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ಪೋಷಿಸುವ ಸಿಸಿಇಯ ಅಂಶಗಳು. ಅತಿ ಹೆಚ್ಚು ಅಂಕಗಳನ್ನು ತೆಗೆದವರನ್ನು ಮಾತ್ರ ತರಗತಿಯ ಮಾದರಿಯಾಗಿ ಇಲ್ಲವೆ ಉತ್ತಮರೆಂದು ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿಯಬಾರದು. ಸಿಸಿಇ ಇದನ್ನೇ ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗಿ ಎದುರಿಸುತ್ತದೆ. ಕಾರಣ ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಗೆ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮಾನದಂಡವೆಂಬುದಿದ್ದರೆ, ಅದು ತರಗತಿಗೆ ಮೊದಲು ಬಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ. ಕಾರಣ ಮೊದಲು ಬರುವುದಕ್ಕೆ ಇರುವ ಪೈಪೋಟಿ ಹಾಗೂ ಒತ್ತಡ. ನಾನು ಹೇಳಬಯಸುತ್ತಿರುವುದೇನೆಂದರೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಒಡನಾಟದಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ಮೂಲತಃ ಮೌನವಾಗಿರುತ್ತಾರೆ, ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ಬಹಳಷ್ಟು ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಪ್ರತಿ ಮಗುವಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವೆನಿಸುವ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಬೇಕು. ಸಂವೇದನಾಶೀಲರಾಗಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಯು ಈ ಮಗುವನ್ನು ನೋಡಿ, ಈ ಮಗು ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚು ಭಾಗವಹಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವೆಂದೂ, ಆದರೆ ಹೊಸ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಅಥವಾ ಸಾಮಾಜಿಕ ಕಾರಣದಿಂದ ಹಿಂಜರಿಯುತ್ತಿದೆ, ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದು, ಹಾಗೂ ಯಾವಾಗ ಮಧ್ಯ ಪ್ರವೇಶಿಸಿ ನೆರವಾಗುವುದು ಎಂದೂ ಯೋಚಿಸಬೇಕು. ಇದು ನಿಜವಾದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲರನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುವ ಶಿಕ್ಷಣ. ಒಳಗೊಳ್ಳುವಿಕೆ ಎಂದರೆ, ಬೌದ್ಧಿಕವಾಗಿ ಇಲ್ಲವೆ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ

ಭಾಗವಹಿಸುವುದಷ್ಟೆ ಅಲ್ಲದೆ, ಈಗಾಗಲೆ ಚಾಲ್ತಿಯಲ್ಲಿರುವ ವಿಚಾರಧಾರೆಯನ್ನು ಅರಿತು, ತನ್ನ ಕೊಡುಗೆ ನೀಡಬಹುದೆಂಬುದಾಗಿದೆ.

ಗೀತಾ: ಸಿಸಿಇಯ ಮುಖ್ಯ ಭಾಗ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವಾದುದರಿಂದ ಅದಕ್ಕೂ ಬೋಧನೆಗೂ ಯಾವ ರೀತಿ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ನೀವು ಕಲ್ಪಿಸುತ್ತೀರಿ?

ಜೇಕಬ್: ಸಿಸಿಇ **ಅಥವಾ ರೂಪಣಾತ್ಮಕ ಮಾಪನವು ನನ್ನ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ, ಬೋಧನೆಯ ವಿಸ್ತರಣೆಯೆ ಹೊರತು ಪರೀಕ್ಷಾ ಸುಧಾರಣೆಯ ವಿಸ್ತರಣೆಯಲ್ಲ.** ಬೋಧನೆ ಹಾಗೂ ಪರೀಕ್ಷೆಯೂ ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಅವಿನಾಭಾವವಾಗಿ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂದಾಗ, ಅದರ ಅರ್ಥ ಅವೆರಡೂ ಒಟ್ಟೊಟ್ಟಿಗೆ ಆಗಬೇಕಾದ, ಸಾಗಬೇಕಾದ ವಿಚಾರಗಳೇ ಹೊರತು ಒಂದಾದ ಮೇಲೆ ಇನ್ನೊಂದಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿ ಕಲಿಕೆಯ ಮೂಲಕ ಏನನ್ನು ಬಯಸಿದ್ದರು ಹಾಗೂ ಮಗು ಏನು ಮಾಡುತ್ತಿದೆ ಎಂಬುದರ ನಡುವೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಕಂಡಾಗ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಅಗತ್ಯವಿರುತ್ತದೆ. ಆಗ ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿ ಆಗಲೇ ಅದನ್ನು ನಿವಾರಿಸಲು ಮುಂದಾಗಬಹುದು ಇಲ್ಲವೆ ಅನಂತರ ಅದನ್ನು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿ ತನಗೆ ತಾನೆ 'ಈಗ ಈ ಮಗು ಹೀಗೆ ಇರಲಿ, ಅನಂತರ ಅವನಿ/ಳಿಗೆ ನಾನು ನೆರವಾಗುವೆ' ಎಂದು ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಾಪನವು ಕಡಮೆ ಪ್ರಮಾಣದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲೇ ನಡೆಯಬೇಕು. ಶಿಕ್ಷಕರ ಗಮನವು ಕ್ಲಾಸಿನಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಕಾಣಿಸಿಕೊಂಡ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಂದ ಶುರುವಾಗಿ ತಮ್ಮ ಇರುವಿಕೆಯನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಳ್ಳದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳತ್ತ, ಕೊನೆಯ ಬೆಂಚಿನಲ್ಲಿ ಕುಳಿತುಕೊಳ್ಳುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೆಡೆಗೂ ಚಲಿಸಬೇಕು. ಇದಕ್ಕೆ ಒಂದಿಷ್ಟು ಸಮಯ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಸಿಸಿಇಯನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಗಳಿಸಲು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸುಮಾರು ೨-೩ ವರ್ಷಗಳು ಬೇಕಾಗುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಭಾರತದ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ರಾಜ್ಯವೂ ಸಿಸಿಇಯ ಒಟ್ಟಾರೆ ಪ್ಯಾಕೇಜನ್ನು ಇನ್ನು ಎರಡು ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ತರಲು ಯೋಚಿಸುತ್ತಿದೆ. ಆದೇಶಗಳನ್ನು ನೀಡಬಹುದು, ಆದರೆ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಅನುಷ್ಠಾನ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೂ ಸಿಸಿಇಯನ್ನು ಸಾಕಾರಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಬಹಳ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿದೆ. 'ಈ ಎಲ್ಲ ನೆರವಿನಿಂದ ನಾನೀಗ ನನ್ನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಗಮನವನ್ನು ಕೊಡಬಲ್ಲೆ ಹಾಗೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಆಯಾಮಗಳ ಬಗ್ಗೆ ನನಗೀಗ ಅರಿವಾಗುತ್ತಿದೆ' ಎಂದು ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಯು ಹೇಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾದರೆ ಆಗ ಸಿಸಿಇಯು ನಿಜವಾಗಿ ಸಾಕಾರಗೊಂಡಂತೆ. ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ತಾನು ಹೆಚ್ಚು ನೆರವಾಗುತ್ತಿದ್ದೇನೆಂದು ಅನಿಸತೊಡಗಿದರೆ ಸಿಸಿಇಯು ರೂಪ ಪಡೆಯುತ್ತಿದೆ ಎಂದು ಅರ್ಥ. ಸಿಸಿಇಯ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವು ತೀರ್ಪುಕೊಡುವುದಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷೆ

ಕೊಡುವುದಾಗಲಿ ಅಲ್ಲ. ಇದು ಬೋಧನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಧ್ಯವೆನಿಸುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ಅದಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ಬದಲಾಣೆಗಳನ್ನು ತಂದುಕೊಳ್ಳಲು ಸಶಕ್ತಗೊಳಿಸುವುದು ಮತ್ತು ಸ್ಪಷ್ಟತೆಯನ್ನು ನೀಡುವುದಾಗಿದೆ. ಹೀಗೆ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು ತರಗತಿಯೊಳಕ್ಕೆ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಸಿಸಿಇ ತರುತ್ತದೆ.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಸಂದರ್ಶದಲ್ಲಿ ಜೇಕಬ್ ಥಾರು ಅವರು ಕಲಿಕೆಯ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದಲ್ಲಿ ಸಿಸಿಇ ನ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಹೇಗೆ ವಿವರಿಸಿದ್ದಾರೆ?

೨. ಸಿಸಿಇಯನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೇಗೆ ಕ್ಲಾಸಿನಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದು?

೩. ಈ ಸಂದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ಸಮನ್ವಯ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಹೇಗೆ ಅರ್ಥೈಸಿದ್ದಾರೆ? ಇದರ ಬಗ್ಗೆ ನಿಮ್ಮ ಅನಿಸಿಕೆಗಳೇನು?

ಗೀತಾ ದೊರೈರಾಜನ್: ಇವರು ಇಎಫ್ಎಲ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಾ ವಿಭಾಗದ ಮುಖ್ಯಸ್ಥರಾಗಿದ್ದಾರೆ. gdurairajan@gmail.com

ಲೀನಾ ಮುಖ್ಯೋಪಾಧ್ಯಾಯ್: ಇವರು ಇಎಫ್ಎಲ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಾ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರಾಗಿದ್ದಾರೆ. linamukhopadhyay @gmail.com

ಅನುವಾದ: ಉಷಾ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ನಾಗಮಣಿ ಎಸ್ ಎನ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 3 Number 2 Issue 6 July 2014.



೨೫

ಮೈಲಿಗಲ್ಲುಗಳು ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ, ಭಾಷಾ ನೀತಿ ಮತ್ತು ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯ ಚರ್ಚೆಗಳು

– ಎಸ್ ಇಮ್ತಿಯಾಜ್ ಹಸ್ನೈನ್

ಸಾರಾಂಶ: ಈ ಲೇಖನವು ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ನಡೆದ ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನು, ಅನಂತರ ಕೈಗೊಂಡ ಭಾಷಾ ನೀತಿಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ಸ್ವತಂತ್ರ ಭಾರತದ ತ್ರಿಭಾಷಾ ನೀತಿಯ ಮೂಲ ಈ ಚರ್ಚೆಯೊಳಗೆ ಅಡಗಿರುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ಹಿಂದಿ ಭಾರತ ಒಕ್ಕೂಟದ ಆಡಳಿತ ಭಾಷೆಯೇ ಹೊರತು ಅದೊಂದೇ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭಾಷೆಯಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಮತ್ತು ಮಗುವಿಗೆ ಅದರ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಬೇಕೆನ್ನುವುದು ನಮ್ಮ ಸಂವಿಧಾನದ ಆಶಯವಾಗಿರುವುದನ್ನೂ ಕಾಣಬಹುದು.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಭಾಷಾ ನೀತಿ– Language policy, ಅಧಿಘೋಷಣೆ-Proclamation, ಕೇಂದ್ರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿ– Central advisory board of education, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು– National Curriculum Framework (NCF), ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯ ಚರ್ಚೆಗಳು– Constitutent Assembly Debates.

* * *

ಭಾಷಾ ನೀತಿ ಹಾಗೂ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿರಿಸಿಕೊಂಡು, ಭಾರತೀಯ ಭಾಷಾ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಚರ್ಚೆ ಹಾಗೂ ಭಾರತೀಯ ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿರುವ ಭಾಷಾ ಉಪಬಂಧಗಳ (provisions) ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಈ ಕಿರು ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ಸಭೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಚರ್ಚೆಗಳು ಅಲ್ಲಿ ಪಾಲ್ಗೊಂಡಿದ್ದವರಿಗಿದ್ದ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಪರಿಚಯ ನೀಡುತ್ತವೆ. ಈ ಚರ್ಚೆಗಳು ೯ ಡಿಸೆಂಬರ್ ೧೯೪೬ ರಿಂದ ೧೯೪೯ರ ತನಕ ನಡೆದವು. ೨೬ ಜನವರಿ ೧೯೫೦ ರಂದು ಜಾರಿಗೆ ಬಂದ ಭಾರತೀಯ ಸಂವಿಧಾನದ ಅಧಿಘೋಷಣೆಯೊಂದಿಗೆ ಅಂತ್ಯಗೊಂಡವು.

ಭಾಷಾ ವಿಷಯ ಮತ್ತು ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯ ಚರ್ಚೆಗಳು

ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಯ ವಿಷಯವು ಬಹಳ ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾದಂತಹ ಹಾಗೂ ಒಡಕು ಹುಟ್ಟಿಸುವಂತಹ ವಿಷಯವಾಗಿತ್ತು. ಆರಂಭಿಕ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಸಂವಿಧಾನ ಸಭೆಯ ಸದಸ್ಯರಲ್ಲಿ ಬಣಗಳು ಅಥವಾ ಗುಂಪುಗಾರಿಕೆ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಭಾಷೆಯ ವಿಷಯ ಬಂದಾಗ ಸಭೆಯು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ವಿಭಜನೆಗೊಂಡಿತು. ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕುಗಳ ರೀತಿಯಲ್ಲಿಯೇ ಭಾಷೆ ಸಹ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಆಪ್ತವಾದ ವಿಷಯವಾಗಿತ್ತು. ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ಸಭೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಚರ್ಚೆಗಳ ಪುಟಗಳನ್ನು ತಿರುವಿದರೆ ಅಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ವಿವಾದಗಳು ಇಡೀ ಮೂರು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲರನ್ನೂ ವಿಚಲಿತಗೊಳಿಸಿ ಚಿಂತಿತರನ್ನಾಗಿಸಿದ್ದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ವಾಸ್ತವವಾಗಿ, ಆರಂಭದಲ್ಲಿಯೇ ಕೆಲವು ಸದಸ್ಯರು ಕೆಲವರಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಅರ್ಥವಾಗುವ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಸಂವಿಧಾನ ಸಭಾ ಚರ್ಚೆಯ (CAD) ಅಧ್ಯಕ್ಷರನ್ನುದ್ದೇಶಿಸಿ ಮಾತನಾಡಿದರು. ಭಾಷೆಯನ್ನು ಅನೇಕರು ಅವರದೇ ಆದ ಅನೇಕ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರು: ಕೆಲವರಿಗೆ ಇದು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯ ವಿಷಯವಾಗಿತ್ತು; ಮತ್ತೆ ಕೆಲವರಿಗೆ ಭಾಷೆಯು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ಥಾನಮಾನದ ವಿಷಯವಾಗಿತ್ತು, ಇಂಥವರಿಗೆ ಗಣ್ಯವರ್ಗದವರ ಮಕ್ಕಳು ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರದ ಸಿವಿಲ್ ಸೇವೆಗಳ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಅರ್ಹತೆ ಪಡೆಯಲು ಭಾಷೆ ಒಂದು ಸಾಧನವಾಗಿತ್ತು; ಇನ್ನೂ ಕೆಲವರಿಗೆ ಇದು, ಆಯಾ ಭಾಷಾ ಸಮುದಾಯ ಹಾಗೂ ಧಾರ್ಮಿಕ ಸಮುದಾಯದ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮತ್ತು ಐತಿಹಾಸಿಕ ಗರಿಮೆಯ ವಿಷಯವಾಗಿತ್ತು; ಮತ್ತಿತರರಿಗೆ ಭಾಷೆಯು ಸಂಬಂಧಗಳ ನಡುವಿನ ಪ್ರಾಬಲ್ಯದ ವಿಷಯವಾಗಿತ್ತು – ಇವರಿಗೆ, ಇದರಲ್ಲಿ ಸ್ಥಳೀಯರಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ವಿದೇಶಿಯರು ಮತ್ತು ವಸಾಹತುಗಾರರ ಪ್ರಾಬಲ್ಯ ಕಣ್ಣಿಗೆ ಬಿದ್ದು, ಅದರ ಮೂಲಕ ಅವರ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಮೇಲಿನ ಅಭಿಮಾನ ಕೆರಳುತ್ತಿತ್ತು. ಈ ಅಭಿಮಾನವು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭಾಷೆಯ ಪರವಾಗಿ ವಾದ ಮಾಡುವಂತೆ ಹಾಗೂ ಸಂವಿಧಾನದ ಹಿಂದಿ ಅವತರಣಿಕೆ ತರುವಂತೆ ಪ್ರೇರೇಪಿಸಿತು. ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಗ್ರಹಿಕೆಯೂ ತನ್ನದೇ

ಆದ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ಹುಟ್ಟುಹಾಕುತ್ತಿತ್ತು ಮತ್ತು ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯ ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿ ಸದಸ್ಯರ ಭಾಷಾ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳು ಮಹತ್ತ್ವದ ಸ್ಥಾನ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದವು.

ಈ ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿ ೧೯ನೇ ಶತಮಾನದ ರಮ್ಯ ಸ್ವ–ಜನಾಂಗಾಭಿಮಾನಿಯಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆ ಇದ್ದರೂ, ದೇಶ ವಿಭಜನೆಯ ಆಘಾತ ಹಾಗೂ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹೋರಾಟದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಧಾರ್ಮಿಕ–ರಾಷ್ಟ್ರೀಯವಾದಿ ವಿಚಾರಗಳಲ್ಲಿ ಏಕೈಕ ರಾಷ್ಟ್ರಭಾಷೆಯ ಕಲ್ಪನೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಕಂಡುಬರುತ್ತಿತ್ತು, ಹಾಗಿದ್ದರೂ, ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯು ಯಾವುದೇ ಒಂದು ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆಗೆ ಆದ್ಯತೆ ನೀಡದೆ ಸಂಭವನೀಯ ಭಾಷಾ ವಿವಾದಗಳಿಂದ ದೂರ ಉಳಿಯಿತು. ಸಭೆಯ ಸದಸ್ಯರಿಗೆ ಭಾಷಾ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿದ್ದ ಅಸಾಧ್ಯತೆಗಳ ಅರಿವಿತ್ತು ಹಾಗೂ ಅವರು ಅಸಾಧ್ಯವಾದದ್ದಕ್ಕೆ ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಲಿಲ್ಲ. ಹಾಗಾಗಿ ಅತ್ಯಂತ ಮೇಧಾವಿತನದಿಂದ ಹಿಂದಿಯನ್ನು ಒಕ್ಕೂಟ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಅಧಿಕೃತ ಭಾಷೆ (ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಭಾಷೆ ಎಂದಲ್ಲ) ಎಂದು ಘೋಷಿಸಿಲಾಯಿತು. ಪ್ರಾಂತ್ಯಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂವಹನಕ್ಕೆ ಹಿಂದಿ ಬಳಕೆಯಾಗುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಮೊದಲ ಹದಿನೈದು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಅಧಿಕೃತ ಸಹಾಯಕ ಭಾಷೆಯಾಗಿರುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವ ಭರವಸೆ ನೀಡಿದರು.

ಚರ್ಚೆಯಲ್ಲಿ ಗಾಂಧಿ

ಭಾಷೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಂವಿಧಾನ ಸಭೆಯ ಚರ್ಚೆಗಳು ವಿಭಜನಕಾರಿ ಹಾಗೂ ಕೋಮುವಾದದ ಸ್ವರೂಪ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಅಂಚಿಗೆ ಹೋದಾಗಲೆಲ್ಲ ಗಾಂಧಿಯ ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ಮಧ್ಯಸ್ಥಿಕೆಯು ಚರ್ಚೆಯನ್ನು ತಹಬದಿಗೆ ತರುತ್ತಿತ್ತು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಅಯ್ಯಂಗಾರ್ ಅವರ ತಿದ್ದುಪಡಿಯಲ್ಲಿ ೧೩ ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆಗಳ ಪಟ್ಟಿಯಿತ್ತು. ಆ ಪಟ್ಟಿಯ ಮುಂಚಿನ ಪ್ಯಾರಾದಲ್ಲಿದ್ದ ಮಿಶ್ರ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಹಾಗೂ ಹಿಂದೂಸ್ಥಾನಿಯಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಾಗುವ ಶೈಲಿ ಮತ್ತು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಯ ಉಲ್ಲೇಖವಿತ್ತು. ಅದಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುತ್ತಾ ಸೇಠ್ ಗೋವಿಂದ ದಾಸ್ ಅವರು ಹೀಗೆ ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ:

"ಉರ್ದು ಭಾಷೆಯು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ದೇಶದ ಹೊರಗಿನಿಂದ ಸ್ಫೂರ್ತಿ ಪಡೆದುಕೊಂಡಿದೆ. ನಾವು ನಮ್ಮ ದೇಶವನ್ನು ಜಾತ್ಯತೀತ ರಾಷ್ಟ್ರವೆಂದು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿರುವುದು ನಿಜವೇ ಆಗಿದೆ. ಆದರೆ ಈ ಒಪ್ಪಿಗೆಯ ಮೂಲಕ ಬಹುರೂಪ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳನ್ನೂ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಬಹುದೆಂದು ನಾವು ತಿಳಿದಿರಲಿಲ್ಲ. ಭಾರತವು ದೀರ್ಘಕಾಲಿಕ ಇತಿಹಾಸವಿರುವ ಪ್ರಾಚೀನ ದೇಶ. ಸಾವಿರಾರು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ

ಒಂದೇ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯು ಇಲ್ಲಿ ನೆಲೆಸಿದೆ. ಆ ಪರಂಪರೆ ಇನ್ನೂ ಮುರಿದಿಲ್ಲ. ಆ ಪರಂಪರೆಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿಕೊಂಡು ಹೋಗಲು ನಮ್ಮ ಇಡೀ ದೇಶಕ್ಕೆ ಒಂದು ಭಾಷೆ ಹಾಗೂ ಒಂದು ಲಿಪಿಯ ಅಗತ್ಯವಿದೆ." (CAD, ೧೯೪೯, Vol. IX: ೧೩೨೮)

ಆಗ, ಅಯ್ಯಂಗಾರ್ ತಿದ್ದುಪಡಿಯನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಲು ಸೇಠ್ ಗೋವಿಂದ ದಾಸ್ ಅವರಿಗೆ ಸೂಕ್ತ ಪ್ರತ್ಯುತ್ತರ ನೀಡುತ್ತಾ ನೆಹರು ಅವರು ಗಾಂಧಿಯ ಪರಂಪರೆಯನ್ನು (ಅವರ ಹೆಸರನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸದೇ) ಅವಲಂಬಿಸಿದರು: 'ಉತ್ತರ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾದ ಮಿಶ್ರ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ'ನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುವ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಅಧಿಕೃತ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳದಿದ್ದರೆ ಅದು 'ರಾಷ್ಟ್ರಪಿತ'ನಿಗೆ ದ್ರೋಹ ಬಗೆದಂತೆ ಎಂದು ಹೇಳಿದರು. (CAD, ೧೯೪೯, Vol. IX: ೧೪೧೧). 'ನಾವು ಇನ್ನೊಬ್ಬರನ್ನು ಎಷ್ಟಾದರೂ ಅನುಕರಿಸಬಹುದು. ಅವರು ಮಾಡಿದಂತೆಯೇ ಮಾಡಬಹುದು. ನಿಜ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಅದು ನಮ್ಮನ್ನು ಸುಸಂಸ್ಕೃತರನ್ನಾಗಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ ನಾವು ಅವರ ನಕಲು ಮಾತ್ರ ಆಗಿರುತ್ತೇವೆ. ಹೊಸ ಕಾಲಘಟ್ಟದ ಹೊಸ್ತಿಲಲ್ಲಿ ನಿಂತಿರುವಾಗ ಹಳೆಯದನ್ನೇ ನೆನಪು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಉತ್ತಮ ಸಿದ್ಧತೆಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಭಾಷೆ ಇಂತಹ ಒಂದು ವಿಷಯ, ಆದರೆ ಇಂತಹ ಇನ್ನೂ ಅನೇಕ ವಿಷಯಗಳಿವೆ. (CAD, ೧೯೪೯, Vol. IX: ೧೪೧೨)

ಅಯ್ಯಂಗಾರ್ ಅವರ ರಾಜೀ ಸೂತ್ರವು ಅನೇಕ ತಿದ್ದುಪಡಿಗಳಿಗೆ ಆಹ್ವಾನ ನೀಡಿತು. ವಿಧಾನಸಭೆಗೆ ಸಲ್ಲಿಸಿದ ಅಯ್ಯಂಗಾರ್ ಅವರ ಪಠ್ಯಕ್ಕೆ ಸರಿಸುಮಾರು ೪೦೦ ತಿದ್ದುಪಡಿಗಳಾದವು. ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ನಾಲ್ಕು ಅಂಶಗಳು ಬದಲಾದವು. ಈ ಎಲ್ಲ ಬದಲಾವಣೆಗಳೂ ಮಹತ್ತ್ವದಾಗಿದ್ದವು. (ಜಾಫಲಾರ್ಟ್, ೨೦೦೪: ೧೪೩). ಇವು ಯಾವುವೆಂದರೆ: ಸಂವಿಧಾನ ಅಂಗೀಕಾರವಾದ ೧೫ ವರ್ಷಗಳ ಅನಂತರ ರಾಷ್ಟ್ರಪತಿಯವರು ಸಂಸ್ಕೃತ ಮೂಲದ ಸಂಖ್ಯೆಗಳನ್ನು ಅಧಿಕೃತವಾಗಿ ಅನುಮೋದಿಸಬೇಕು. ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ನ್ಯಾಯಾಲಯಗಳಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರಪತಿಯವರ ಅನುಮತಿ ಪಡೆದ ಅನಂತರ ಹಿಂದಿಯನ್ನು ಬಳಸಬಹುದು; ಕಾನೂನು ಪಠ್ಯಗಳನ್ನು ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟಿಸಿದ ಪಕ್ಷದಲ್ಲಿ ಅವನ್ನು ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಪ್ರಕಟಿಸಬಹುದು. ಅಧಿಕೃತವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಿದ ೧೩ ಭಾಷೆಗಳ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಸಂಸ್ಕೃತವನ್ನು ಸೇರಿಸಲಾಗುವುದು.

ಈ ರೀತಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಯು ಗಣ್ಯರ ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧದ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಉಳಿದುಕೊಂಡಿತು. ೧೯೬೫ರ ಗಡುವು ಸಮೀಪಿಸುತ್ತಿದ್ದುದರಿಂದ, ೧೯೬೩ನೇ ಇಸವಿಯಲ್ಲಿ ಸಂಸತ್ತು ಇದನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿ,

ಅಧಿಕೃತ ಭಾಷಾ ಕಾಯಿದೆಯನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತಂದಿತು. ಹಾಗೂ ಈ ಕಾಯಿದೆಯ ಮುಖಾಂತರ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಯು ಅಧಿಕೃತ ಸಹಾಯಕ ಭಾಷೆಯಾಯಿತು. ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ೧೯೬೭ ನೇ ಇಸವಿಯ ತಿದ್ದುಪಡಿಯು, ಹಿಂದಿಯೇತರ ರಾಜ್ಯಗಳಿಂದ ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಬೇಡಿಕೆ ಬರುವ ಸಮಯದವರೆಗೂ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಯ ಬಳಕೆಯನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸಿತು ಹಾಗೂ ಆ ಮೂಲಕ ಹಿಂದಿಯೇತರ ರಾಜ್ಯಗಳ ಭಯವನ್ನು ದೂರಮಾಡಿತು. ಜೊತೆಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ದೃಢ ಹಾಗೂ ಅನಿರ್ದಿಷ್ಟ ದ್ವಿಭಾಷಿಕ ನೀತಿಗೆ ಇದು ನಾಂದಿಯಾಯಿತು.

ಭಾಷಾ ವಿಷಯಗಳು ಮತ್ತು ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನ: ಭಾಷಾ ನೀತಿ ಕುರಿತು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಚಿಂತನೆ

'ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ' ಮತ್ತು 'ಅಧಿಕೃತ' ಗಳನ್ನು ಬೇರ್ಪಡಿಸಿ, ಹಿಂದಿಯನ್ನು ದೇಶದ ಅಧಿಕೃತ ಭಾಷೆ ಎಂದು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಭಾರತದ ಸಂವಿಧಾನವು ಭಾಷಾ ವಿವಾದವನ್ನು ಪರಿಹರಿಸಿತು. ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯು ದೇಶದ ಸಂಕೇತವಾಯಿತು. ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಗೆ ದೊರೆತ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹವು ಪಕ್ಷಪಾತ–ರಹಿತ ತತ್ತ್ವಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿತ್ತು. ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸುವವರು ಮತ್ತು ಭಾಷೆ ಇವೆರಡರ ಮೇಲೂ ಇದರ ಪರಿಣಾಮಗಳಿವೆ. ಮೊದಲನೆಯ ಅಂಶ, ಓರ್ವ ವ್ಯಕ್ತಿ ಯಾವುದೇ ಭಾಷಾ–ಆಧಾರಿತ ಪಕ್ಷಪಾತವಿಲ್ಲದೇ ತನ್ನ ಹಿತವನ್ನು ತಾನು ಕಾಯ್ದುಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಇದು ಸಮಾನ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆ. ಹಾಗೂ, ಭಾಷೆಯಿಂದ ಉದ್ಭವವಾಗಬಹುದಾದ ಸಂಘರ್ಷವನ್ನು ಪರಿಹರಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ ಸಂವಿಧಾನವು ನಾಗರಿಕರ ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕುಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದೆ. (Articles 15(1) and 16 (1) & (2)). ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ಅನುಚ್ಛೇದಗಳಲ್ಲಿ ಪಕ್ಷಪಾತ ಯಾವ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ಆಗುವುದೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲು "ಧರ್ಮ, ಜಾತಿ, ಲಿಂಗ, ಜನ್ಮಸ್ಥಳ ಅಥವಾ ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಒಂದು" ಎನ್ನುವಂತಹ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು (Annamalai, n.d.) ಉಲ್ಲೇಖಿಸಲಾಗಿದೆ. ಪಕ್ಷಪಾತದ ಈ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯೊಳಗೆ ಭಾಷೆ ತನ್ನ ಗುಣಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಗಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. (Annamalai, n.d.) ಅರ್ಥಾತ್, ಇದು ವಿಸ್ತರಣೆಯ ಮೂಲಕ ಮಾತ್ರ ಮಾನ್ಯತೆಯನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಭಾಷಾ ಕೌಶಲ ಅಗತ್ಯವಾಗಿರುವಾಗ ಆ ಭಾಷೆಯ ಪರಿಣತಿ ಇದ್ದಾಗ ಉದ್ಯೋಗದ ಸಮಾನಾವಕಾಶ ತತ್ತ್ವದ ಪಾಲನೆಯಾಗುತ್ತದೆ, ಭಾಷಾ ಕೌಶಲದ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲದಿರುವ ಕಡೆ ಯಾವುದೇ ಪಕ್ಷಪಾತ ಇರುವುದಿಲ್ಲ.

ಅನುಚ್ಛೇದ ೨೯ (೨) ಸಹ ಸರ್ಕಾರಿ ಅಥವಾ ಸರ್ಕಾರದ ಅನುದಾನ ಪಡೆದ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆಯಲು ಎಲ್ಲ ಪ್ರಜೆಗಳಿಗೂ ವಿಶೇಷ ಹಕ್ಕನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಯಾವುದೇ ಒಂದು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಮಾತನಾಡುವವರಿಗೆ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಭಾಷಾ ಕೌಶಲವಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಪ್ರವೇಶವನ್ನು ನಿರಾಕರಿಸುವಂತಿಲ್ಲ. ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀತಿಯು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ತನ್ನ ೧೦ ವರ್ಷಗಳ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಧಿಯೊಳಗೆ ಮೂರು ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ಸ್ತರಗಳ ಕೌಶಲವನ್ನು ಗಳಿಸಿರಬೇಕೆಂದು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ.

ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಿದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಯ ಬಳಕೆ, ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮ, ಬೋಧಿತ ಭಾಷೆ ಇತ್ಯಾದಿ ಇವೆಲ್ಲವೂ ಭಾಷಾ ಪಕ್ಷಪಾತವಾಗಬಹುದು. ಸಂವಿಧಾನದ ೨೯ನೇ ಅನುಚ್ಛೇದವು "ಭಾರತ ಗಣರಾಜ್ಯದ ನಾಗರಿಕರ ಯಾವುದೇ ವಿಭಾಗವು ತನ್ನದೇ ಆದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಭಾಷೆ, ಲಿಪಿ ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿ" ಯನ್ನು ಸಂರಕ್ಷಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕನ್ನು ಪ್ರದಾನ ಮಾಡುವ ಮೂಲಕ ಈ ತೊಂದರೆಯನ್ನು ನಿವಾರಿಸುತ್ತದೆ (ಅನು, ೨೯ (೧)). ೨೯ (೧) ನೇ ಅನುಚ್ಛೇದಕ್ಕೆ ಯಾವುದೇ ನಿರ್ಬಂಧಗಳಿಲ್ಲ. ತಮ್ಮ ಭಾಷೆ, ಲಿಪಿ ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಸಂರಕ್ಷಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಂಪೂರ್ಣ ಹಕ್ಕನ್ನು ಸಂವಿಧಾನವು ಪ್ರಜೆಗಳಿಗೆ ನೀಡಿದೆ. ಆದರೆ ಈ ಹಕ್ಕು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಲು ಸಬಲ ಸಂದರ್ಭ ಮತ್ತು ಬೌದ್ಧಿಕ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ದೊರೆಯುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಭಾಷೆ ನೀಡುವ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಗುರು ನಾನಕ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯವು ಪಂಜಾಬೀ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸಾಹಿತ್ಯದ ಅಧ್ಯಯನ ಮತ್ತು ಸಂಶೋಧನೆ ಹಾಗೂ ಪಂಜಾಬೀ ಭಾಷೆ, ಸಾಹಿತ್ಯ ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗಾಗಿ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಕೈಗೊಂಡಿತು.

ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಧಾರ್ಮಿಕ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರು, ಅವರ ಆಯ್ಕೆಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿ ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಹಕ್ಕನ್ನು (ಅನು ೩೦(೧)) ಸಂವಿಧಾನವು ಅವರಿಗೆ ನೀಡಿದೆ. ಜೊತೆಗೆ ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಭಾಷಾ ಅಥವಾ ಧಾರ್ಮಿಕ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದರೂ ಸಹ ಅನುದಾನ ನೀಡುವಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರವು ಇವನ್ನು ಸಮಾನವಾಗಿ ಕಾಣಬೇಕೆನ್ನುವುದನ್ನು ಸಂವಿಧಾನವು ಕಡ್ಡಾಯಗೊಳಿಸಿದೆ. (ಅನು ೩೦(೨)). ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಇದನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅವಕಾಶಗಳ ಪಕ್ಷಪಾತ, ಅದರಲ್ಲೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರಿಗೆ ಸಂಭಾವ್ಯ ಪಕ್ಷಪಾತವನ್ನು ಸಂವಿಧಾನವು ಕನಿಷ್ಠಗೊಳಿಸಿದೆ.

ಅನುಚ್ಛೇದ ೨೯ "ಭಾರತ ರಾಜ್ಯಕ್ಷೇತ್ರದ ಯಾವುದೇ ನಾಗರಿಕ ವಿಭಾಗ"ವನ್ನು ತನ್ನ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯಡಿಯಲ್ಲಿ ತರುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಅನುಚ್ಛೇದ ೩೦ ಭಾಷಾ ಅಥವಾ ಧಾರ್ಮಿಕ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರನ್ನು ಮಾತ್ರ ತನ್ನ ಕಾರ್ಯವ್ಯಾಪ್ತಿಯೊಳಗೆ ತರುತ್ತದೆ. "ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಘಟಕದಲ್ಲಿ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅವರ ಭಾಷೆ, ಲಿಪಿ ಮತ್ತು ಸಂಸ್ಕೃತಿ ರಕ್ಷಣೆಯಾಗಬೇಕು ಹಾಗೂ ಇವುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ದಮನಕಾರೀ ಅಥವಾ ಪಕ್ಷಪಾತವಾಗುವ ಯಾವುದೇ ಕಾನೂನು ಅಥವಾ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವಂತಿಲ್ಲ" ಎಂದು ಏಪ್ರಿಲ್ ೧೯೪೭ ರಲ್ಲಿ ಸಭೆಯು ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿತ್ತು (CAD, ೧೯೪೯, Vol. VII: ೮೯೩). ಹಾಗೂ ಸಂವಿಧಾನ ಕರಡು ಸಮಿತಿಯು ಈ ಮಹತ್ತ್ವದ ಅನುಚ್ಛೇದವನ್ನು ಈ ರೀತಿಯಾಗಿ ಬರೆದಿತ್ತು, "ಭಾರತ ಗಣರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಅದರ ಯಾವುದೇ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ವಾಸವಾಗಿರುವ ನಾಗರಿಕರ ಯಾವುದೇ ವಿಭಾಗವು ತನ್ನದೇ ಆದ ಯಾವುದೇ ವಿಭಿನ್ನ ಭಾಷೆ, ಲಿಪಿ ಅಥವಾ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರೆ, ಆ ವಿಭಾಗವು ಅವುಗಳನ್ನು ಸಂರಕ್ಷಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಹಕ್ಕನ್ನು ಹೊಂದಿರತಕ್ಕದ್ದು (ಅದೇ)." ಇದು ಭಾಷಾ ಹಕ್ಕನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವುದರಿಂದ ಭಾರತದ ನಾಗರಿಕರ ಯಾವುದೇ ವಿಭಾಗಕ್ಕೆ ತಮ್ಮ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಸಂರಕ್ಷಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಅಧಿಕಾರವಿರಬೇಕು ಎಂದು ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯ ಸದಸ್ಯರು ನಂಬಿದ್ದರು. ಇದನ್ನು ಒಂದು ಸಮೂಹದ ಹಕ್ಕು ಎಂದು ಗ್ರಹಿಸಬಾರದು. (CAD, ೧೯೪೯, Vol. IX: ೧೪೧೨)

ಅನುಚ್ಛೇದ ೨೯ (೧) ಹಾಗೂ ಅನುಚ್ಛೇದ ೩೦ (೧) ಇವೆರಡೂ ಒಟ್ಟಾಗಿ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರಿಗೆ (ಅಥವಾ ಭಾರತದ ನಾಗರಿಕರ ಯಾವುದೇ ವಿಭಾಗಕ್ಕೆ) ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮದ ಆಯ್ಕೆ ನೀಡುತ್ತವೆ ಹಾಗೂ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರ ಹಕ್ಕು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿರುವುದನ್ನು ಖಚಿತಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳತ್ತಾ, ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮವನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿ ನಿರ್ಧಾರ ಮಾಡುವ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ನೀಡುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಪಂಜಾಬಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ಪ್ರಕರಣದಲ್ಲಿ ಏನಾಯಿತೆಂದರೆ ಪಂಜಾಬಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯವು ಒಂದು ಅಧಿಸೂಚನೆಯ ಮುಖಾಂತರ ಕೆಲವು ಕಾಲೇಜುಗಳನ್ನು ಕಡ್ಡಾಯವಾಗಿ ಅಂಗಸಂಸ್ಥೆಗಳೆಂದು ಸ್ವೀಕರಿಸಿತು. ಈ ಕಾಲೇಜುಗಳಿಗೆ ಗುರುಮುಖಿ ಲಿಪಿಯಲ್ಲಿನ ಪಂಜಾಬಿ ಭಾಷೆಯೊಂದೇ ಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮ ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿರಬೇಕೆಂದು ಆದೇಶ ನೀಡಿತು. ಆಗ ಪಂಜಾಬಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ ಕಡ್ಡಾಯವಾಗಿ ಸಂಯೋಜಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ಆರ್ಯಸಮಾಜಗಳು ನಡೆಸುತ್ತಿರುವ ಕಾಲೇಜುಗಳಲ್ಲಿ ಅವರ ಲಿಪಿಯನ್ನು ಬಳಸಲು ಇರುವ ಹಕ್ಕನ್ನು

ಪಂಜಾಬಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ಅಧಿಸೂಚನೆಯು ಉಲ್ಲಂಘಿಸಿದೆ ಎಂದು ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯವು ಘೋಷಿಸಿತು.

ಅದೇ ರೀತಿ ಗುಜರಾತ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯವು ಮಾಡಿದ ತನ್ನ ಸಂಯೋಜಿತ ಕಾಲೇಜುಗಳಲ್ಲಿ ಗುಜರಾತಿ ಅಥವಾ ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆ ಮಾತ್ರ ಬೋಧನಾ. ಹಾಗೂ ಪರೀಕ್ಷಾ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿರಬೇಕೆನ್ನುವ ನಿಯಮದಿಂದ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಾಗಿರುವ ಆಂಗ್ಲೋ ಇಂಡಿಯನ್ನರ ಹಕ್ಕಿನ ಉಲ್ಲಂಘನೆಯಾಗಿದೆ ಎಂದು ಸರ್ವೋಚ್ಚ ನ್ಯಾಯಾಲಯವು ತೀರ್ಪು ನೀಡಿತು.

ಸಾಂವಿಧಾನಿಕ ಅನುಚ್ಛೇದ ೩೫೦ ಎಲ್ಲ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುವ ಮೂಲಕ ಭಾರತದ ಭಾಷಾ ನೀತಿಗೆ ಅಡಿಪಾಯವನ್ನು ಹಾಕುತ್ತದೆ. ಈ ಅನುಚ್ಛೇದದ ಅನುಸಾರ, "ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು, ಯಾವುದೇ ಕುಂದುಕೊರತೆಯ ನಿವಾರಣೆಗಾಗಿ ಒಕ್ಕೂಟದ ಅಥವಾ ಒಂದು ರಾಜ್ಯದ ಯಾರೇ ಅಧಿಕಾರಿಗೆ ಅಥವಾ ಪ್ರಾಧಿಕಾರಕ್ಕೆ ಒಕ್ಕೂಟದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಸಂದರ್ಭಾನುಸಾರ ಆ ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ ಬಳಸುವ ಭಾಷೆಗಳ ಪೈಕಿ ಯಾವುದೇ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಮನವಿಯನ್ನು ಸಲ್ಲಿಸುವುದಕ್ಕೆ" ಅವಕಾಶವಿರುತ್ತದೆ. ಜೊತೆಗೆ, ಅನುಚ್ಛೇದ ೩೫೦ ಎ "ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಸೌಲಭ್ಯಗಳು ಭಾಷಾ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ವರ್ಗಗಳ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಿಗಲು ಸಾಕಷ್ಟು ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಲು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ರಾಜ್ಯವು ಮತ್ತು ಆ ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿನ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರಾಧಿಕಾರವೂ ಪ್ರಯತ್ನಿಸತಕ್ಕದ್ದು ಮತ್ತು ಅಂಥ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದನ್ನು ಸುನಿಶ್ಚಿತಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರಪತಿಯು ತಾನು ಅವಶ್ಯವೆಂದು ಅಥವಾ ಯುಕ್ತವೆಂದು ಭಾವಿಸುವಂಥ ನಿರ್ದೇಶನಗಳನ್ನು ಯಾವುದೇ ರಾಜ್ಯಕ್ಕೆ ಕೊಡಬಹುದು," ಎನ್ನುವ ಷರತ್ತು ಹಾಕಿ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ರಾಜ್ಯಗಳಿಗೆ ಹೊರಿಸಿದೆ. ಅನುಚ್ಛೇದ ೩೫೦ ಬಿ "ಭಾಷಾ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರಿಗಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರಪತಿಯು ನೇಮಕಮಾಡುವ ಒಬ್ಬ ವಿಶೇಷ ಅಧಿಕಾರಿ ಇರತಕ್ಕದ್ದು ಹಾಗೂ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರಿಗಾಗಿ ಒದಗಿಸಿರುವ ರಕ್ಷಣೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಎಲ್ಲ ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ತನಿಖೆ ಮಾಡುವುದು ವಿಶೇಷ ಅಧಿಕಾರಿಯ ಕರ್ತವ್ಯವಾಗಿರತಕ್ಕದ್ದು ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರಪತಿಯು ನಿರ್ದೇಶಿಸಬಹುದಾದಂಥ ಅವಧಿಯ ಅಂತರಗಳಲ್ಲಿ ಆ ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆ ರಾಷ್ಟ್ರಪತಿಗೆ ವರದಿ ಮಾಡುವುದು ಹಾಗೂ ರಾಷ್ಟ್ರಪತಿಯು ಅಂಥ ಎಲ್ಲ ವರದಿಗಳನ್ನು ಸಂಸತ್ತಿನ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಸದನದ ಮುಂದೆ ಇಡುವಂತೆ ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ರಾಜ್ಯಸರ್ಕಾರಗಳಿಗೆ ಅವುಗಳನ್ನು ಕಳುಹಿಸಿಕೊಡುವಂತೆ ಮಾಡತಕ್ಕದ್ದು" ಎಂದೂ ಸಹ ಸೂಚಿಸಿದೆ. ಆದರೆ ತಿದ್ದುಪಡಿಗಳಾಗಿ ಬಂದ ೩೫೦ಎ ಮತ್ತು ೩೫೦ಬಿ

ಗಳಿಂದ ಅನುಚ್ಛೇದ ೩೫೦ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರಿಗೆ ನಿರರ್ಥಕವಾಯಿತು. ಇವು ವಿಶೇಷ ನಿರ್ದೇಶಕ ತತ್ತ್ವಗಳಾದವೇ ಹೊರತು ಮೂಲಭೂತ ಹಕ್ಕಾಗಲಿಲ್ಲ. ಆದ್ದರಿಂದ ರಾಜ್ಯವು ಭಾಷಾ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರಿಗಿರುವ ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ಕೊಡಲು ಯಾವುದೇ ವಿಶೇಷ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಅದರ ವೈಫಲ್ಯಗಳು ಜಾಗರೂಕ ಪರಿಶೀಲನೆಯ ಸಲುವಾಗಿ ನ್ಯಾಯಲಯದ ಮುಂದೆಯೂ ಬರುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ಅನುಚ್ಛೇದದ ಉಲ್ಲಂಘನೆಯಾದಾಗ ನ್ಯಾಯಾಲಯದ ಹಸ್ತಕ್ಷೇಪವನ್ನು ಕೇಳಲು ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ ರಚಿಸಿದ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಆಯೋಗದ ವಿಶೇಷ ಅಧಿಕಾರಿಗೆ ಸಹ ಯಾವುದೇ ಕಾನೂನುಬದ್ಧ ಅಧಿಕಾರವೂ ಇಲ್ಲ.

ಭಾಷಾ ವಿಷಯ ಮತ್ತು ಪರಿಮಿತಗೊಳಿಸಲಾದ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯ ನೀತಿ

ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯ ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿ ತೀವ್ರವಾದಿಗಳು ಮತ್ತು ಸೌಮ್ಯವಾದಿಗಳ ನಡುವೆ ಏರ್ಪಟ್ಟಿದ್ದ 'ಸಮ್ಮಿಶ್ರ ಸಂಸ್ಕೃತಿ'ಯ ಕಲ್ಪನೆಯಾಗಿದ್ದ ರಾಜೀಸೂತ್ರವನ್ನು 'ಬಹುಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕತೆ' ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇವರು ಪದಾರ್ಥಸಾರಭಾವದ (essentialist) ನಿಲುವನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡು ಸಂಸ್ಕೃತಿಯು ಬಿಗಿ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಿರವಾದದ್ದೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿದ್ದರು. ಭಾಷಾ ನೀತಿಯು ಇವೇ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲಿಸುತ್ತಾ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯ ಮಹತ್ತ್ವವನ್ನು ಕಡೆಗಣಿಸಿತು. ಬಿಗಿಯಾದ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಿರವಾದ 'ಒಂದು ಭಾಷೆ' ಇದೆ ಎನ್ನುವ ಪೂರ್ವಗ್ರಹದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ 'ವೈವಿಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಏಕತೆ' ಎನ್ನುವ ಘೋಷಣೆಯಲ್ಲಿ ಇದೂ ಸಹ ಧ್ವನಿಗೂಡಿಸಿತು. ಕೇಂದ್ರ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಲಹಾ ಮಂಡಳಿಯು ೧೯೫೬ ರಲ್ಲಿ 'ತ್ರಿ-ಭಾಷಾ ಸೂತ್ರ'ವನ್ನು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಿತು ಹಾಗೂ ೧೯೬೧ ರ ಮುಖ್ಯಮಂತ್ರಿಗಳ ಸಮ್ಮೇಳನದಲ್ಲಿ ಇದು ಅಂಗೀಕೃತವಾಯಿತು. ಹಿಂದಿ ಮತ್ತು ಹಿಂದಿಯೇತರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಸಮಾನ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿ, ಜೊತೆಗೆ ಆಧುನಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು (ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮೂಲಕ) ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದು ಇದರ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿತ್ತು. 'ಭಾಷೆ' ಇದೆ ಎನ್ನುವ ನಂಬಿಕೆಯಿಂದ ಇದೊಂದು ರಾಜೀ ಸೂತ್ರವಾಗಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿತ್ತು.

ನಮ್ಮ ಭಾಷಾ ನೀತಿಗೆ ಅನೇಕ ಸಂಗತಿಗಳು ಕಣ್ಣಿಗೆ ಕಾಣಲೇ ಇಲ್ಲ – ಒಂದು ಭಾಷೆ ಇನ್ನೊಂದು ಭಾಷೆಯ ಜೊತೆಗೂಡಿದಾಗ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ; ಭಾಷಾ ವರ್ತನೆಗಳಲ್ಲಿ ವೈವಿಧ್ಯ ಇದ್ದರೆ ಅದು ಸಂವಹನವನ್ನು ಸುಗಮಗೊಳಿಸುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತು ಅಡಚಣೆಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ; ನಮ್ಮ ಭಾಷಿಕ

ಸಂಪತ್ತಿನ ಲಕ್ಷಣಗಳು ನಿಯಮಬದ್ಧ ಮತ್ತು ಏಕರೂಪತೆಯಾಗಿರದೆ ಇದರ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಕಾಣುವುದು ಹರಿವು ಮತ್ತು ಬಹುರೂಪತೆಯಲ್ಲಿ; ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣಶಾಸ್ತ್ರವು ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯಲ್ಲಿ ಬೇರೂರಿದ್ದಾಗ ಮಾತ್ರ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಸ್ಪಷ್ಟತೆ, ಪರಿಣತಿಯ ಮಟ್ಟ, ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿನ ಸಾಧನೆ ಮತ್ತು ಅರಿವಿನ ನಮ್ಯತೆ ಸಿದ್ಧಿಸುವುದು. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಬಳಸಬಹುದು ಹಾಗೂ ಅದನ್ನೇ ಬೋಧನೆಯ ಗುರಿಯನ್ನಾಗಿಸಬಹುದು. ಮಾತೃಭಾಷಾ ಬಳಕೆಗೆ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಹತ್ತ್ವವಿದೆ. ಕಲಿಯುವಾಗ ಭಾವಾತ್ಮಕ (affective) ಪರದೆ ತೆಳುವಾಗಿದ್ದಷ್ಟೂ ಹೊಸ ಭಾಷಾ ಗಳಿಕೆಯ ಸಾಫಲ್ಯ ಹೆಚ್ಚು ಎನ್ನುವುದು ಕ್ರಶನ್ (೧೯೮೨) ಅವರ ಒಂದು ಮಹತ್ತ್ವದ ಪ್ರತಿಪಾದನೆ. ಒಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ತನ್ನ ಮಾತೃಭಾಷೆ ಬಳಸಲು ಅವಕಾಶವಿತ್ತರೆ, ಇತರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಭಾಷಾ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸುತ್ತಾರೆ ಹಾಗೂ ಇದು ಭಾಷಾ ರಚನೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಜಾಗೃತಗೊಳಿಸಬಹುದು, ಜೊತೆಗೆ ಭಾಷಾ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಕುರಿತ ಅರಿವನ್ನು ಬೆಳೆಸುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಈ ಅರಿವು ಬೇರೆ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಸಹಾಯಕವಾಗುತ್ತದೆ. ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಅರಿವಿನ ಮತ್ತೊಂದು ಮಹತ್ತ್ವದ ಪ್ರಯೋಜನವೇನೆಂದರೆ ಇದು ಉನ್ನತ ಸ್ತರದ ಚಿಂತನೆ ಮತ್ತು ಓದಿನ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯ ಸದಸ್ಯರನ್ನು ಕೃತಜ್ಞತೆಯಿಂದ ಸ್ಮರಿಸಿ ಅವರ "ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯ ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ನೀತಿಗಳು ಮತ್ತು ಸಲಹೆಗಳಿಂದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾದ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು(ಅಗ್ನಿಹೋತ್ರಿ, ೨೦೦೭:೨೦೦)" ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡಿರುವ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ನೀತಿಯ ಸಿದ್ಧಮಾದರಿಗಳ ಪಲ್ಲಟಗಳಾಗುತ್ತಿವೆ. ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಆಗಿರುವ ಇತ್ತೀಚಿನ ಕೆಲಸಗಳು, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು (NCF) ೨೦೦೫ ಮತ್ತು ಭಾರತೀಯ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯ ಕುರಿತಾದ ನಿಲುಮೆ ಪತ್ರಿಕೆ ಈಗಾಗುತ್ತಿರುವ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತಿವೆ.

* * *

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

1. Agnihotri, R K (2007). Identity and Multilinguality: The case of India. In Language Policy, Culture,and Identity in Asian Contexts, edited by Amy B M Tsui and James W Tollefson. London:Lawrence Erlbaum Associates.

2. Annamalai, E (n.d.) Language in Political Economy and Market Economy: A case study of India.

3. Austin, G (1966). The Indian Constitution:Cornerstone of a Nation. Oxford: Clarendon Press.

4. Constituent Assembly Debates. (1946-1950). New Delhi: Indian National Archives.

5. Jaffrelot, C (2004). Composite Culture is not Multiculturalism: A Study of the Indian Constituent Assembly Debates. In India and the Politics of Developing Countries: Essays in Memory of Myron Weiner, edited by Ashutosh Varshney. New Delhi: Sage Publications.

6. Jain, MP (2008). Indian Constitution Law. New Delhi: Wadhwa & Company Law Publishers.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ನಮ್ಮ ಸಂವಿಧಾನ ರಚನಾ ಸಭೆಯ ಭಾಷಾ ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನಿಮ್ಮ ಅನಿಸಿಕೆಗಳೇನು?

೨. ನಮ್ಮ ಸಂವಿಧಾನವು ತ್ರಿಭಾಷಾ ನೀತಿಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸಲು ಕಾರಣಗಳೇನು?

೩. ಬಹುಭಾಷಿಕ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗುವಿಗೂ ಅದರ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಿಗಬೇಕು ಎಂಬುದರ ಬಗ್ಗೆ ನಿಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯವೇನು?

೪. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವರ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಿಕ್ಕರೆ ಅವರ ಸರ್ವತೋಮುಖ ಏಳಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆಯೇ? ನಿಮ್ಮ ಅನುಭವದೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿನೋಡಿ.

ಇಮ್ತಿಯಾಝ್ ಹಸ್ನೈನ್: ಸಮಾಜೋ ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನದ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರು, ಆಲಿಘಡ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ, ಜವಾಹರಲಾಲ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಿಂದ ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಪದವಿ ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ಯು.ಎಸ್.ಎ.ದ ಹವಾಯ್ಲಿ, ಈಸ್ಟ್ ವೆಸ್ಟ ನಲ್ಲಿ ಫುಲ್ ಬ್ರೈಟ್ ಸ್ಕಾಲರ್‌ಶಿಪ್ ಪಡೆದಿದ್ದರು. ಪ್ರಸ್ತುತ ಭಾರತೀಯ ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನ ಪತ್ರಿಕೆಯ ಸಂಪಾದಕರಾಗಿದ್ದಾರೆ.imtiaz.hasnain@gmail.com

ಅನುವಾದ: ಬೃಂದಾ ರಾವ್ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ಮಂಜುನಾಥ ಹೆಗಡೆ

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 1 Number 2 Issue 4 July 2013.



ಭಾಗ ೬:
ಭಾಷೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳು

೧

ಪತ್ರವ್ಯವಹಾರವನ್ನು ಬೋಧಿಸುವುದು: ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಫೀಡ್ ಬ್ಯಾಕ್ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿ ಮರುಬೋಧನಾ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಆಯೋಜಿಸುವುದು

– ಸಾರಿಕಾ ಖುರಾನ

ಸಾರಾಂಶ: ವಾಣಿಜ್ಯ ಸಂವಹನದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ವಾಣಿಜ್ಯ ಪತ್ರವ್ಯವಹಾರವನ್ನು ಹೇಗೆ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಕಲಿಸಬಹುದೆಂಬುದನ್ನು ಈ ಲೇಖನವು ಚರ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಸಂವಹನದ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಹಾಗೂ ಆಚರಣೆಗಳ ನಡುವಿನ ಅಂತರವನ್ನು ನಿವಾರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಹೇಗೆ? ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಫೀಡ್ ಬ್ಯಾಕ್ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿ ಅದನ್ನು ಅನಂತರದ ಮರುಬೋಧನೆಯ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ವಾಣಿಜ್ಯ ಪತ್ರವ್ಯವಹಾರ– **business Correspondence**, ವಾಣಿಜ್ಯ ಸಂವಹನ– **business communication**, ಸಿದ್ಧಾಂತ ಮತ್ತು ಆಚರಣೆ– **Theory and Practice**, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಾಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್– **English for specifice purposes**, ಶಬ್ದ ಭಂಡಾರ– **lexical resource**, ವ್ಯಾಕರಣ ಸಂರಚನೆ– **grammar structure.**

ಪೀಠಿಕೆ

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಫೀಡ್ ಬ್ಯಾಕ್ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿ ಅದನ್ನು ಪರಿಹಾರ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವಾಗ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ನೋಡಬಹುದಾಗಿದೆ. ವಾಣಿಜ್ಯ ಸಂವಹನದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಒಂದು ಒಳ್ಳೆಯ ವಾಣಿಜ್ಯ ಪತ್ರದ ಮಾದರಿಯನ್ನು ತಮ್ಮ ಪತ್ರ

ಪುಸ್ತಕದಿಂದ ಉರು ಹೊಡೆದು ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಬರೆದುಬಿಡುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ನಿತ್ಯ ಬದುಕಿನಲ್ಲಿ ಎದುರಾಗುವ ಹೊಸ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಪತ್ರವೊಂದನ್ನು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ಬರೆಯಲು ಅವರು ಸೋಲುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಈ ಲೇಖನವು ವಾದಿಸುತ್ತದೆ; ಸಿದ್ಧಾಂತ ಹಾಗೂ ಅಭ್ಯಾಸದ ನಡುವೆ ಸಂಬಂಧವಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಒಂದು ಉತ್ತಮ ಪತ್ರವ್ಯವಹಾರದ ಗುಣಗಳೇನು ಎಂದು ತಿಳಿಸಿಕೊಡಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ನೀಡುವ ಫೀಡ್ ಬ್ಯಾಕ್‌ಅನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಪರಿಹಾರ ಬೋಧನೆಯ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಭವಿಷ್ಯದ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಇದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಸಹಾಯಕವಾಗುತ್ತದೆ.

ವಾಣಿಜ್ಯ ಸಂವಹನ

ಭಾರತದ ಬಹುತೇಕ ಎಲ್ಲ ಶಾಲಾ ಕಾಲೇಜುಗಳಲ್ಲಿ ವಾಣಿಜ್ಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಬಹುತೇಕ ಕೋರ್ಸುಗಳಲ್ಲಿ ವಾಣಿಜ್ಯ ಸಂವಹನವು ಒಂದು ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಈ ಕೋರ್ಸು, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉದ್ದೇಶದ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕೋರ್ಸುಗಳ ಹಾಗೆ (English for Specific Purposes (ESP)) ವಾಣಿಜ್ಯ ವಹಿವಾಟಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ತತ್ತ್ವಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಅದರ ಕಾರ್ಯ ರೂಪವನ್ನು ಕಲಿಸುವುದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಇನ್ನಿತರ ವಿಷಯಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ, ಇದರಲ್ಲಿ ಸಂವಹನದ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನ, ಅದರ ರೂಪರೇಷೆಗಳು, ಕಾರ್ಯಗಳು, ದಿಕ್ಕು ದೆಸೆಗಳು, ಸಂವಹನದ ತೊಡಕುಗಳು, ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಸಂವಹನದ ಗುಣಗಳು ಹೀಗೆ ಅನೇಕ ವಿಚಾರಗಳು ಪಠ್ಯವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಬೋಧಕರು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕತೆ ಮತ್ತು ವಾಸ್ತವ ಆಚರಣೆಯ ನಡುವೆ ಸಂಪರ್ಕ ಸೇತುವೆಯಂತೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಸಿದ್ಧಾಂತ ಹಾಗೂ ಆಚರಣೆ

ಈ ಕೋರ್ಸನ್ನು ಬೋಧಿಸುವಾಗ ಅನೇಕ ಸವಾಲುಗಳು ಎದುರಾಗುತ್ತವೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಎದುರಿಸುವ ಅಂತಹದೊಂದು ಸವಾಲೆಂದರೆ, ಪುಸ್ತಕದಿಂದ ಉರುಹೊಡೆದು ಕಲಿತ ಕೆಲವು ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಂಡಿರುವಿಕೆ ಹಾಗೂ ವಾಸ್ತವದ ವಾಣಿಜ್ಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಅನ್ವಯಿಸುವ ನಡುವಿರುವ ಅಂತರವನ್ನು ಕುರಿತದ್ದಾಗಿದೆ. ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಈ ವಿಚಾರದ ಬಗ್ಗೆ ಎರಡು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಿದಾಗ ಇದು ಇನ್ನಷ್ಟು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗೋಚರಿಸುತ್ತದೆ; ಒಂದು ಪ್ರಶ್ನೆ ತಾತ್ತ್ವಿಕಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದಾಗಿದ್ದರೆ ಇನ್ನೊಂದು ಆ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ವಾಸ್ತವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಬಳಕೆ ಕುರಿತಾದದ್ದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ:

ಪ್ರ. ೧: ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ವಾಣಿಜ್ಯ ಸಂವಹನದ ಗುಣಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸಿ.

ಪ್ರ. ೨: ನೀವು ಅರೆಕಾಲಿಕ ತರಬೇತಿ ಕೋರ್ಸೊಂದನ್ನು ಮಾಡಲು ಇಚ್ಛಿಸುತ್ತೀರಿ. ಅದಕ್ಕೋಸ್ಕರ ನಿಮಗೆ ಹತ್ತಿರವಿರುವ ತರಬೇತಿ ಸಂಸ್ಥೆಯ ಪ್ರಾಂಶುಪಾಲರಿಗೆ ಪತ್ರವೊಂದನ್ನು ಬರೆಯಿರಿ. ನಿಮ್ಮ ಪತ್ರದಲ್ಲಿ:

೧. ಯಾವ ರೀತಿಯ ತರಬೇತಿ ಕೋರ್ಸನ್ನು ನೀವು ಮಾಡಲು ಇಚ್ಛಿಸುತ್ತೀರಿ ಮತ್ತು ನಿಮಗೆ ಅನುಕೂಲವಾಗುವ ಸಮಯವನ್ನು ವಿವರಿಸಿ.

೨. ಈ ಕೋರ್ಸನ್ನು ಮಾಡಲು ಕಾರಣವೇನು?

೩. ಕೋರ್ಸಿನ ವಿವರಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸುವಂತೆ ಮನವಿ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಿ.

೧೫೦ ಪದಗಳಿರುವ ಪತ್ರವೊಂದನ್ನು ಬರೆಯಬೇಕು, ೧೫೦ ಪದಗಳಿಗಿಂತ ಕಡಮೆ ಪದಗಳಿರುವ ಪತ್ರಕ್ಕೆ ಅಂಕಗಳನ್ನು ಕಡಿತಗೊಳಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ಪ್ರ. ೧ ಒಂದಕ್ಕೆ ಒಳ್ಳೆಯ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಬರೆದಿರುವುದನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಕಾಣುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಬಳಸುವಾಗ, ಅಂದರೆ ಪ್ರ. ೨ ಕ್ಕೆ ಅವರ ಉತ್ತರ ಮೊದಲ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಬರೆದ ಉತ್ತರದಷ್ಟು ಉತ್ತಮವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಉದಾ: ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಬರೆಯುವ ಮಾದರಿ ಉತ್ತರವನ್ನು ನಾವಿಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸೋಣ:

ಮಾನ್ಯರೆ,

ನೀವು ಹೇಗಿದ್ದೀರಿ? ನನ್ನ ಹೆಸರು ರಾಹುಲ್ ಶರ್ಮ, ನಿಮ್ಮ ತರಬೇತಿ ಕೇಂದ್ರವಿರುವ ಬಡಾವಣೆಯಲ್ಲಿ ನಾನು ವಾಸವಾಗಿದ್ದೇನೆ. ನಿಮ್ಮ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ನಾನು ಅರೆಕಾಲಿಕ ಕೋರ್ಸನ್ನು ಮಾಡುವ ಆಸಕ್ತಿ ಏಕೆಂದರೆ, ನಿಮ್ಮ ಕೇಂದ್ರವು ನಮ್ಮ ಮನೆಗೆ ಬಹಳ ಹತ್ತಿರವಿದೆ. ಯಾವ ಸಮಯ ನಿಮಗೆ ಅನುಕೂಲಕರವೆಂದು ದಯಮಾಡಿ ತಿಳಿಸಿ.

ನಾನು ಬಿ ಕಾಂ ಪದವಿಯನ್ನು ಇಲ್ಲಿಯ ಕಾಲೇಜೊಂದರಲ್ಲಿ ಮುಗಿಸಿದ್ದೇನೆ. ನಾನು ಆರು ತಿಂಗಳಿಂದ ಒಂದು ಖಾಸಗಿ ಕಂಪನಿಯಲ್ಲಿ ಕಿರಿಯ ಲೆಕ್ಕಿಗನಾಗಿ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದೇನೆ. ನಮ್ಮ ಕಂಪನಿಯು ನನಗೆ ತರಬೇತಿ ಮಾಡಲು ಅನುಮತಿ ಕೊಡುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ನನ್ನ ಸಂಬಳವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ.

ನಿಮ್ಮ ಕೇಂದ್ರಕ್ಕೆ ನಾನು ಪ್ರವೇಶವನ್ನು ಪಡೆವ ಬಗೆಯೇನು? ಟ್ಯೂಶನ್ ಹಾಗೂ ಪ್ರವೇಶ ಶುಲ್ಕವೆಷ್ಟು? ತರಬೇತಿಯ ಅವಧಿಯೇನು? ಇದು ಸರ್ಟಿಫಿಕೇಟ್ ಕೋರ್ಸಾ ಅಥವಾ ಡಿಪ್ಲೊಮಾ ಕೋರ್ಸಾ? ತರಬೇತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪುಸ್ತಕ

ಹಾಗೂ ಇನ್ನಿತರ ಓದುವ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ನೀವೇ ನೀಡುತ್ತಿರೊ ಅಥವಾ ನಾವು ಕೊಂಡುಕೊಳ್ಳಬೇಕೊ?

ವಂದನೆಗಳೊಂದಿಗೆ,

ಇಂತಿ ನಿಮ್ಮ ವಿಶ್ವಾಸಿ,

(ರಾಹುಲ್ ಶರ್ಮಾ)

ಈ ಎರಡು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಉತ್ತರಗಳಲ್ಲಿರುವ ಅಪಾರವಾದ ವ್ಯತ್ಯಾಸಕ್ಕೆ ಕಾರಣವೇನೆಂದರೆ, ಒಂದು ಉರುಹೊಡೆದು ವಿಚಾರವನ್ನು ಕಲಿತಿರುವುದು ಮತ್ತೊಂದು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಂಡು ವಿಚಾರವನ್ನು ಕಲಿಯುವುದು. ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ವಾಣಿಜ್ಯ ಸಂವಹನದ ಪಠ್ಯವಾಗಿ ಇರುವ ಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ, ಪರಿಣಾಮಾತ್ಮಕ ವಾಣಿಜ್ಯ ಸಂವಹನವನ್ನು 7 C ಗಳ ಮೂಲಕ ಗುರುತಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಈ 7 C ಗಳೆಂದರೆ, Completeness (ಸಮಗ್ರತೆ), Conciseness (ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತತೆ), Coherence (ಸುಸಂಬದ್ಧತೆ), Courtesy (ಸೌಜನ್ಯ), Clarity (ಸ್ಪಷ್ಟತೆ), Correctness (ಶುದ್ಧತೆ), Consideration (ಪರಿಗಣನೆ).

ಮೊದಲ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಈ ೭ ಗುಣಗಳ ವಿವರಗಳನ್ನು ಉರುಹೊಡೆದು ಉತ್ತಮ ಉತ್ತರವನ್ನು ಬರೆದು ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಅಂಕಗಳನ್ನೂ ಗಳಿಸುತ್ತಾರೆ. ಪ್ರ. ೨ ಅನ್ನು ನೋಡಿದಾಗ, ಪ್ರ. ಒಂದಕ್ಕೆ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕವಾಗಿ ಉತ್ತರ ಬರೆದಿದ್ದರೂ, ಈ ಗುಣಗಳ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡಿಲ್ಲ ಎಂದು ತಿಳಿದುಬರುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾಗಿಯೇ ಅವರಿಗೆ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕವಾಗಿ ಪಡೆದ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾದ ಪ್ರ. ೨ರಲ್ಲಿ ಬಳಸಲು ಬರುವುದಿಲ್ಲ.

ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಏಕೆ ಆಚರಣೆಗೆ ತರಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತಿಲ್ಲವೆಂಬುದಕ್ಕೆ ಅನೇಕ ಕಾರಣಗಳಿವೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಪ್ರಮುಖ ಕಾರಣಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು, ವಾಣಿಜ್ಯ ಸಂವಹನದಲ್ಲಿ ಬೋಧಕರು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಮಯವನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕಲಿತದ್ದನ್ನು ವಾಸ್ತವ ಪರಿಸ್ಥಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಉಪಯೋಗಿಸಬೇಕೆಂದು ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಮೇಲಾಗಿ ಮೊದಲು ತಿಳಿಸಿದ ಸಂವಹನದ ಆ 7 C ಗುಣಗಳು ಅಮೂರ್ತವಾದ ಗುಣಗಳಾಗಿದ್ದು, ಅವುಗಳನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಂಡು ಬಳಸುವುದು ಸುಲಭವಲ್ಲ. ಬೋಧಕರು ಇವುಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಸಾಕಷ್ಟು ಸಮಯವನ್ನು ನೀಡಿ, ಅರ್ಥೈಸಿದಾಗ ಮಾತ್ರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅವುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ಹಾಗಿದ್ದಲ್ಲಿ, ಬೋಧಕರ ಕೆಲಸವೇನೆಂದರೆ ಆ 7C ಗಳ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ವಿವರಿಸಿ, ಅವುಗಳನ್ನು ಪತ್ರ ಬರವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಉಪಯೋಗಿಸಬೇಕೆಂದು ಉದಾಹರಣೆಗಳ ಮೂಲಕ ಹೇಳಿಕೊಡಬೇಕು. ಹೀಗೆ ಮಾಡಲು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಮಯದ ಆವಶ್ಯಕತೆ ಇರುವ ಕಾರಣದಿಂದ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಇದನ್ನು ಬಹುತೇಕ ಬೋಧಕರು ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಪರ್ಯಾಯವಾಗಿ, ಬೋಧಕರು ಈ ಅಮೂರ್ತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಬದಲಾಗಿ ಪತ್ರ ವ್ಯವಹಾರದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ನೀಡಬಹುದು, ಇವುಗಳನ್ನು ಅವರು ಸುಲಭವಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ಅದನ್ನು ಬಳಸಲು ಸುಲಭವಾಗತ್ತದೆ. ನಾನು ಈ ಪರ್ಯಾಯ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಉಪಯುಕ್ತವೆಂದು ಭಾವಿಸುತ್ತೇನೆ. ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಮಾನದಂಡಗಳು ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಲಭ್ಯವಿದ್ದು, ಅವುಗಳನ್ನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ಬಳಸಲು ಸುಲಭವಿದೆ[7]. ಅಂತಹ ಒಂದು ಮಾನದಂಡ ಇಲ್ಲಿದೆ:

೧. ಕೆಲಸವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುವುದು

ಅ) ಸ್ವರೂಪ/ವಿನ್ಯಾಸ

ಆ) ಕೆಲಸವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುವುದು

ಇ) ಧ್ವನಿ ಹಾಗೂ ಶೈಲಿ

೨. ಸುಸಂಬದ್ಧತೆ ಹಾಗೂ ಸಂಲಗ್ನ

ಅ) ವಿಚಾರಗಳ ತಾರ್ಕಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ

ಆ) ವಾಕ್ಯಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಅರಿತು ಕೂಡಿಸುವುದು

ಇ) ವಾಕ್ಯ ಪರಿಚ್ಛೇದ

ಈ) ಉಲ್ಲೇಖಿಸುವುದು

೩. ಭಾಷೆ

ಅ) ಶಬ್ದಭಂಡಾರ

ಆ) ವ್ಯಾಕರಣ ಹಾಗೂ ಸಂರಚನೆ

ಇ) ಲೇಖನ ಚಿಹ್ನೆಗಳು

ಈ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ವಿವರಣೆಗಳ ಮೂಲಕ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು:

೧. ಕೆಲಸವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುವುದು

ಅ) ಸ್ವರೂಪ: ನೀವು ಬಳಸಿರುವ ಪತ್ರದ ವಿನ್ಯಾಸ ಸರಿ ಇದೆಯೇ ಎಂದು ನೋಡಿ. ಪತ್ರದ ಸ್ವರೂಪವೆಂದರೆ ಕೇವಲ ವಿನ್ಯಾಸವಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ. ಅದನ್ನು ಬರೆಯುವ ಹಾಗೂ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಡಿಸುವ ಎಲ್ಲ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಇದು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ– ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಕೆಲಸಗಳು, ವಿಚಾರಗಳು ಹಾಗೂ ಅದರ ಪ್ರಸ್ತುತತೆ, ಸಂವಹನದ ಧ್ವನಿ ಹಾಗೂ ರೀತಿ, ಬಳಸಲಾಗಿರುವ ಪದಗಳ ಸೂಚ್ಯಾರ್ಥ ಹಾಗೂ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸುವ ರೀತಿ. ಸ್ವರೂಪವು ಯಾವ ಬಗೆಯ ವಿಷಯವನ್ನು ಕುರಿತು ಬರೆಯಬೇಕಾಗಿದೆಯೋ ಅದನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ. ಉದಾ: ಅದೇನು ಪತ್ರವೇ, ಸೂಚನೆಗಳ ಪಟ್ಟಿಯೇ, ಕಛೇರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮೆಮೊ ಅಥವಾ ನೋಟೀಸೇ, ವರದಿಯೇ (ದೀರ್ಘವಾದ ಇಲ್ಲವೆ ಚಿಕ್ಕದಾದ), ಪ್ರಸ್ತಾವವೇ, ಯೋಜನಾ ಬರವಣಿಗೆಯೇ ಇತ್ಯಾದಿ. ಈ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಸಂದರ್ಭವೂ ತನ್ನದೇ ಆದ ಬರವಣಿಗೆಯ ವಿನ್ಯಾಸ, ಧ್ವನಿ, ಪದಗಳ ಬಳಕೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಇದನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ಪತ್ರಗಳನ್ನು ಬರೆಯಬೇಕಾಗಿರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಬರಹಗಾರ ಅವುಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಬೇಕಾಗಿರುತ್ತದೆ.

ಆ) ಕೆಲಸವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುವುದು: ಕೊಟ್ಟಂತಹ ಕೆಲಸವು ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಸರಿಯಾಗಿ ಮುಗಿದಿದೆಯೆ ಎಂದು ಪರಿಶೀಲಿಸಿ. ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಾಕಷ್ಟು ಮತ್ತು ಸುಸಂಬದ್ಧವಾದ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಅದು ಒಳಗೊಂಡಿದೆಯೇ? ಬರವಣಿಗೆಯ ಉದ್ದೇಶ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿದೆಯೆ? ನೀಡಲಾಗಿರುವ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಎಲ್ಲ ಪ್ರಮುಖ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಅದು ಒಳಗೊಂಡಿದೆಯೆ?

ಇ) ಧ್ವನಿ ಮತ್ತು ಶೈಲಿ: ಪತ್ರದ ಧ್ವನಿ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ಹೊಂದುವ ಹಾಗೆ ಇದೆಯೆ? ಪತ್ರ ಬರೆಯುತ್ತಿರುವವರು ಬರವಣಿಗೆಯ ಔಪಚಾರಿಕ ಹಾಗೂ ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಶೈಲಿಯ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿದಿದ್ದಾರೆಯೆ? ಹಾಗೂ ಇಲ್ಲಿ ಅವಶ್ಯವಿರುವ ಶೈಲಿಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿದ್ದಾರೆಯೆ? ಬರವಣಿಗೆಯ ಶೈಲಿಯು, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಕೆಟ್ಟಸುದ್ದಿಯನ್ನು ತಿಳಿಸುವಾಗ ಪತ್ರದ ಓದುಗರಿಗೆ ಆಘಾತವಾಗದಂತಿರಬೇಕು.

೨. ಸುಸಂಬದ್ಧತೆ ಹಾಗೂ ಸಂಲಗ್ನ: ವಿಚಾರಗಳ ತಾರ್ಕಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಬರವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದೆ? ಬರಹಗಾರರು ವಿಚಾರಗಳ ನಡುವಿನ ತಾರ್ಕಿಕ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ತೋರಿಸಲು ಸೂಕ್ತ ನುಡಿಗಟ್ಟುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಒಂದು

ವಾಕ್ಯಖಂಡವನ್ನು ಇನ್ನೊಂದಕ್ಕೆ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸಂಯೋಜಿಸಿ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಿದ್ದಾರೆಯೆ? ಅವಶ್ಯವಿರುವಷ್ಟು ವಾಕ್ಯಖಂಡಗಳನ್ನು ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಲಾಗಿದೆಯೆ? ಮುಂದಿನ ಹಾಗೂ ಹಿಂದಿನ ಉಲ್ಲೇಖಗಳು ನಿಖರ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ತವಾಗಿವೆಯೇ?

೩. ಭಾಷೆ

ಅ) ಶಬ್ದಭಂಡಾರ: ಬರಹಗಾರರು ಉಪಯೋಗಿಸಿರುವ ಪದಗಳು ಹಾಗೂ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸಿರುವ ವಿಷಯಗಳು ನಿಖರ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ತವಾಗಿವೆಯೇ? ಬರಹಗಾರರು ಪದರಚನೆ, ಶೈಲಿ, ಪದಗಳ ಆಯ್ಕೆಯಲ್ಲಿ ಅವರಿಗಿರುವ ಅರಿವನ್ನು ತಮ್ಮ ವಾಕ್ಯ ಸಂಯೋಜನೆಯ ಮೂಲಕ ತೋರಿಸಿದ್ದಾರೆಯೆ? ಕಾಗುಣಿತ ಹಾಗೂ ಒತ್ತಕ್ಷರಗಳು ಸರಿಯಾಗಿವೆಯೆ? ಪದರಚನೆ ಹಾಗೂ ಕಾಗುಣಿತದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿರುವ ತಪ್ಪುಗಳು ಪತ್ರದ ಓದಿಗೆ ತೊಡಕಾಗಿ ಪರಿಣಮಿಸುತ್ತಿವೆಯೆ?

ಆ) ವ್ಯಾಕರಣ ಹಾಗೂ ಸಂರಚನೆ: ವಾಕ್ಯ ಸಂರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಷಾಜ್ಞಾನದ ವಿಸ್ತಾರತೆ ಮತ್ತು ವೈವಿಧ್ಯ ಕಾಣುತ್ತಿದೆಯೆ? ವಾಕ್ಯಗಳು ವ್ಯಾಕರಣ ಬದ್ಧವಾಗಿವೆಯೇ? ವಾಕ್ಯದಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯಾಕರಣ ತಪ್ಪುಗಳು ಪತ್ರದ ಓದಿಗೆ ತೊಡಕಾಗಿ ಪರಿಣಮಿಸುತ್ತಿವೆಯೆ? ಇವು ಯಾವ ರೀತಿಯ ತಪ್ಪುಗಳು- ವ್ಯವಸ್ಥಿತ, ಅವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಅಥವಾ ಆಕಸ್ಮಿಕಗಳೇ?

ಇ) ಲೇಖನ ಚಿಹ್ನೆಗಳು: ಬರಹಗಾರರು ವಾಕ್ಯಗಳ ಅರ್ಥವನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸಲು ಸರಿಯಾದ ಲೇಖನ ಚಿಹ್ನೆಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿದ್ದಾರೆಯೆ?

ಹೀಗೆ ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ನೀಡುವ ಮೂಲಕ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪತ್ರದ ಕರಡೊಂದನ್ನು ರಚಿಸಬಹುದು ಇಲ್ಲವೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ನೆರವಿನೊಂದಿಗೆ ತಾವೆ ಒಂದು ಪತ್ರವನ್ನು ಬರೆಯಬಹುದು.

ಈಗ ಈ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹೇಗೆ ಪ್ರ. ೨ಕ್ಕೆ ಪತ್ರದ ಕರಡೊಂದನ್ನು ರಚಿಸಬಹುದೆಂದು ನೋಡೋಣ.

ಚಟುವಟಿಕೆ ೧: ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಬರೆದ ಪತ್ರವು ಮೇಲೆ ತೋರಿಸಿದ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಪಾಲಿಸಿದೆಯೆ ಎಂದು ಪರಿಶೀಲಿಸಿ. ಮಾನದಂಡಕ್ಕೆ ತಕ್ಕನಾಗಿದ್ದರೆ(✓), ತಪ್ಪಾಗಿದ್ದರೆ(X) ಎಂದು ಗುರುತು ಹಾಕಿ ಹಾಗೂ ಅದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವನ್ನು ಉದಾಹರಣೆಗಳ ಮೂಲಕ ವಿವರಿಸಿ.

೧. ಕೆಲಸವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುವುದು

ಅ) ಸ್ವರೂಪ/ವಿನ್ಯಾಸ

ಆ) ಕೆಲಸವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸುವುದು

ಇ) ಧ್ವನಿ ಹಾಗೂ ಶೈಲಿ

೨. ಸುಸಂಬದ್ಧತೆ ಹಾಗೂ ಸಂಲಗ್ನ

ಅ) ವಿಚಾರಗಳ ತಾರ್ಕಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ

ಆ) ವಾಕ್ಯಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಅರಿತು ಕೂಡಿಸುವುದು

ಇ) ವಾಕ್ಯಪರಿಚ್ಛೇದ

ಈ) ಉಲ್ಲೇಖಿಸುವುದು

೩. ಭಾಷೆ

ಅ) ಶಬ್ದಭಂಡಾರ

ಆ) ವ್ಯಾಕರಣ ಹಾಗೂ ಸಂರಚನೆ

ಆ) ಲೇಖನ ಚಿಹ್ನೆಗಳು

(ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಮೊದಮೊದಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಜೊತೆಯಾಗಿ ಇಲ್ಲವೆ ಗುಂಪುಗಳನ್ನಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಿ ಮಾಡಬಹುದು. ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಮಯದೊಳಗೆ ಪತ್ರವೊಂದನ್ನು ಬರೆಯಲು ಹೇಳಿ ಈ ರೀತಿಯ ಪತ್ರ ಪರಿಶೀಲನೆಯನ್ನು ನಡೆಸಬಹುದು).

ಚಟುವಟಿಕೆ ಪೂರ್ಣವಾದ ಬಳಿಕ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಅವರ ಪತ್ರ ಬರವಣಿಗೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಉತ್ತಮ ಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದೆಂಬುದನ್ನು ಬೋಧಕರು ತಿಳಿಸಿ, ಪತ್ರವನ್ನು ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ಬರೆಯಲು ಹೇಳಬಹುದು.

ಅದೇ ವಿಷಯ ಇಲ್ಲವೇ ಬೇರೊಂದು ವಿಷಯವನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾದರಿ ಕರಡನ್ನು ನೀಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಪತ್ರವನ್ನು ಬರೆಯುವ ಅಭ್ಯಾಸ ಹಾಗೂ ಅದರ ಫೀಡ್ ಬ್ಯಾಕನ್ನು ಕೊಡಬಹುದು. ಪ್ರ. ೩ರಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿರುವ ಹಾಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೇ ಬರೆದ ಉತ್ತರವೊಂದನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಂಡು ಇದನ್ನು ವಿವರಿಸಬಹುದು.

ಪ್ರ. ೩: ನಿಮ್ಮ ಕಂಪನಿಯು ಅಂತರ್ ನಗರ ರೈಲು ಸೇವೆಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಗ್ರಾಹಕರೊಬ್ಬರಿಂದ ರೈಲಿನ ಸಮಯ ಪಾಲನೆ ಹಾಗೂ ರೈಲಿನಲ್ಲಿ ನೀಡುವ

ಉಪಹಾರ ಸೇವೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತಾಗಿ ದೂರು ಬಂದಿದೆ. ಕಛೇರಿಯ ಸಹಾಯಕಿಯು ಒಂದು ಕರಡು ಪ್ರತಿಯನ್ನು ತಯಾರಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಆ ಕರಡನ್ನು ಓದಿ ಕಳುಹಿಸಲು ಸೂಕ್ತವಾಗಿದೆಯೇ ಎಂದು ಪರಿಶೀಲಿಸಿ ನಿಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯಕ್ಕೆ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಕೊಡಿ.

ಕರಡು ಪತ್ರವು ಸೂಕ್ತವಾಗಿದೆಯೆ ನೋಡಿ, ಅನಂತರ ನಿಮ್ಮ ಗುಂಪಿನೊಂದಿಗೆ ನಿಮ್ಮ ಅನಿಸಿಕೆ ಹಾಗೂ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಿ.

(ಗಮನಿಸಿ: ಈ ಪತ್ರದ ಸೂಕ್ತತೆಯನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವಾಗ ಮೊದಲು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ವಾಣಿಜ್ಯ ಸಂವಹನದ ಮಾನದಂಡಗಳ ಬಗ್ಗೆ ನಡೆಸಿದ ಚರ್ಚೆಯನ್ನು ಮರೆಯದಿರಿ).

ಮಾನ್ಯರೆ

ದೆಹಲಿ ಹಾಗೂ ಅಮೃತ್‌ಸರದ ನಡುವೆ ಸಂಚರಿಸುವ ಶತಾಬ್ದಿಯಲ್ಲಿ ಡಿಸೆಂಬರ್ ೨ ರಂದು ನಿಮಗಾದ ಅಹಿತಕರ ಅನುಭವದ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿದು ನಮಗೆ ಖೇದವಾಗಿದೆ. ನಾವು ನಿಮ್ಮಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಮಾಣಿಕ ಕ್ಷಮೆಯನ್ನು ಬೇಡುತ್ತೇವೆ ಹಾಗೂ ಈ ಅನುಭವವು ಮುಂದೆ ಮರುಕಳಿಸದಿರಲೆಂದು ಆಶಿಸುತ್ತೇವೆ.

ನಿಮ್ಮ ದೂರು ಬಂದ ಅನಂತರ ರೈಲು ಹೊರಡಲು ವಿಳಂಬವಾದ ಕಾರಣವನ್ನು ಕುರಿತು ನಾವು ತನಿಖೆ ನಡೆಸಿದೆವು. ಆ ದಿನದ ರೈಲು ವಿಳಂಬಕ್ಕೆ ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ತಾಂತ್ರಿಕದೋಷವೇ ಕಾರಣವೆಂಬುದು ನಮ್ಮ ತನಿಖೆಯಿಂದ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿದೆ. ದೋಷವನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಿದ ಅನಂತರವೇ ರೈಲು ಹೊರಡಲು ಅನುಮತಿ ನೀಡಲಾಗಿತ್ತು ಆದ್ದರಿಂದ ಆ ದಿನ ತಡವಾಗಿತ್ತು.

ದೋಷವನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಿ ಪ್ರಯಾಣಿಕರ ಸುರಕ್ಷತೆ ಕಾಪಾಡಬೇಕಾದ ಅನಿವಾರ್ಯತೆಯಿಂದ ಆದ ಈ ವಿಳಂಬದ ಕಾರಣವನ್ನು ನೀವು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತೀರೆಂದು ಹಾಗೂ ನಮ್ಮ ಗ್ರಾಹಕರಿಗೆ ಉತ್ತಮ ಸೇವೆಯನ್ನು ನೀಡುವ ನಮ್ಮ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ನೀವು ಮನಗಾಣುತ್ತೀರೆಂದು ನಾವು ಆಶಿಸುತ್ತೇವೆ.

ಇಂತಿ

ನಿಮ್ಮ ವಿಶ್ವಾಸಿ,

ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಅಭ್ಯಾಸ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಅನಂತರ ಶಿಕ್ಷಕರು ತಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ತಿಳಿಸಿದಾಗ, ಚರ್ಚಿಸಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಪತ್ರದ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಹಾಗೂ

ನಕಾರಾತ್ಮಕ ಅಂಶಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ.

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಮರುಬೋಧನೆಯ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಈ ಮಾರ್ಗವು ಬೋಧಕರಿಗೆ ಬಹಳ ಸಹಾಯಕಾರಿಯೆಂದು ನಾವು ಕಂಡುಕೊಂಡಿದ್ದೇವೆ. ವಾಣಿಜ್ಯ ಸಂವಹನದ ಸೂಕ್ತತೆಯನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಲು ಅಮೂರ್ತವಾದ ಹಾಗೂ ಪುಸ್ತಕದಿಂದ ಉರು ಹೊಡೆದ ವಿಚಾರಗಳಿಗಿಂತ, ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಒಂದು ಮಾದರಿ ಉತ್ತರವನ್ನು ನೀಡಿ ಅದನ್ನು ಚರ್ಚಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಈ ರೀತಿಯ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮವು ಹೆಚ್ಚು ಉಪಯುಕ್ತ, ಕಾರಣ ಮಾದರಿ ಉತ್ತರವು ಅನುಕರಣೆ ಹಾಗೂ ಅನುಸರಣೆಯನ್ನು ಪಾಲಿಸುತ್ತಾ, ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸೃಜನಶೀಲತೆ ಹಾಗೂ ವೈವಿಧ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸುತ್ತದೆ. ಮಾದರಿ ಪತ್ರದ ಚರ್ಚೆಯು ಕೇವಲ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಎತ್ತಿಹಿಡಿಯುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾಗಿ ಇದು ಪ್ರತಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಏನು ಮಾಡಬಹುದೆಂದು ತೋರಿಸುವುದಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಒಂದು ಮುಕ್ತ ಬರವಣಿಗೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಹೊಮ್ಮಬಹುದಾದ ವೈವಿಧ್ಯವನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಅದಲ್ಲದೆ, ವಿವಿಧ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಬರವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿರುವ ತೊಡಕುಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ಬೋಧಿಸುವ ಮಾರ್ಗವು, ಅನುಕರಣೆ ಹಾಗೂ ಉರುಹೊಡೆದು ಕಲಿತ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಂಡು ಸ್ವಯಂಸೃಷ್ಟಿಸಿಲು ಅನುವಾಗುವ ಮಾರ್ಗಕ್ಕೆ ಕೊಂಡೊಯ್ಯುತ್ತದೆ.

* * *

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

೧. [1]ನೋಡಿ, ಉದಾಹರಣೆಗಾಗಿ, Arthur Hughes (1989), Testing for language teachers. Cambridge: Cambridge University Press.

೨. Writing Band Descriptors (Public Version). University of Cambridge. Available on the internet. http://www.teachers.cambridgee

sol.org/.../113300_public_writing_b.

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ವಾಣಿಜ್ಯ ಸಂವಹನದಲ್ಲಿ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಜ್ಞಾನಕ್ಕೂ ಹಾಗೂ ಅದರ ಆಚರಣೆಯಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ಅಂತರಕ್ಕೂ ಕಾರಣಗಳೇನು?

೨. ಈ ಅಂತರವನ್ನು ನಿವಾರಿಸಲು ಲೇಖಕರು ನೀಡುವ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಿ.

೩. ವಾಣಿಜ್ಯಪತ್ರ ಸಂವಹನದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸೃಷ್ಟಿಶೀಲತೆ ಹಾಗೂ ವೈವಿಧ್ಯವನ್ನು ಹೇಗೆ ವೃದ್ಧಿಸಬಹುದು?

ಸಾರಿಕಾ ಖುರಾನ: ಸಹಾಯಕ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರು, ಡಿಪಾರ್ಟ್‌ಮೆಂಟ್ ಆಫ್ ಬಿಜಿನೆಸ್ ಎಕನಾಮಿಕ್ಸ್, ಶಿವಾಜಿ ಕಾಲೇಜು(ಡಿ.ಯು.), ನವದೆಹಲಿ. ಇವರು ಬಿ. ಎ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಇಂಟರ್‌ನ್ಯಾಷನಲ್ ಬಿಜಿನೆಸ್ ಕಮ್ಯುನಿಕೇಷನ್ ಬೋಧಿಸುತ್ತಾರೆ. khurana.sarika1@gmail.com

ಅನುವಾದ: ಉಷಾ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ನಾಗಮಣಿ ಎಸ್ ಎನ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 1 Number 2 Issue 4 July 2013.



೨

ಸೇವೆಗಾಗಿ ಕಲಿಕೆ: ಭಾರತದ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷಾ ತರಬೇತಿಯ ಒಂದು ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ

– ಪಾಪಿಯಾ ರಾಜ್ ಮತ್ತು ಆದಿತ್ಯ ರಾಜ್

ಸಾರಾಂಶ: ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಆರಂಭವಾಗಿರುವ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಉದ್ಯೋಗಿಗಳಿಗೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ತರಬೇತಿ ಕುರಿತು ಈ ಲೇಖನ ವರದಿ ನೀಡುತ್ತದೆ. ತರಬೇತಿ ನೀಡುವವರು ಯಾರು? ಅವುಗಳ ಉದ್ದೇಶವೇನು? ಅದರ ಸಾಧಕ ಬಾಧಕಗಳೇನು ಎಂಬುದನ್ನೂ ಚರ್ಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಧ್ವನಿ ಮತ್ತು ಉಚ್ಚಾರಣೆಯ ತರಬೇತಿ–Voice and Accent Training, ಸ್ನಾಯು ಸೋಮಾರಿತನ– muscular laziness, ಸೇವೆಗಾಗಿ ಕೆಲಸ– learning to serve, ಧ್ವನಿ ಮತ್ತು ಉಚ್ಚಾರಣೆ ತರಬೇತಿ– voice and accent training, ಭಾಷಿಕ ಅಸಂಸ್ಕೃತೀಕರಣ– linguistic deculturation, ಜಾಗತಿಕ, ಸ್ಥಳೀಯ ಇಂಗ್ಲಿಷ್– global, local English.

"ಬಣ್ಣ ಮತ್ತು ರಕ್ತದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಭಾರತೀಯರಾಗಿರುವ, ಆದರೆ ಅಭಿರುಚಿ, ಅಭಿಪ್ರಾಯ, ನೈತಿಕತೆ ಮತ್ತು ಬೌದ್ಧಿಕತೆಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಆಗಿರುವ" ವರ್ಗವೊಂದನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದು ಥಾಮಸ್ ಮೆಕಾಲೆಯ ಯೋಜನೆಯಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ಈ ಯೋಜನೆ ಈಗ ಹೊಸದೊಂದು ತಿರುವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದೆ. ನಾವೀಗ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನ್ನು ದೇಶದೊಳಗಿನ ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಪೂರೈಸಲಷ್ಟೇ ಬಳಸುತ್ತಿಲ್ಲ, ಬದಲಿಗೆ ವೇಗವಾಗಿ ಜಾಗತೀಕರಣಕ್ಕೆ ಒಳಗಾಗುತ್ತಿರುವ ಜಗತ್ತಿನ ಬೇಡಿಕೆಗಳನ್ನು ಈಡೇರಿಸಲು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದೇವೆ. ಜಾಗತೀಕರಣಗೊಂಡ ರಾಜಕೀಯ ಅರ್ಥವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಸಾಕಷ್ಟು ಹೊಸ ಕಲಿಕೆಗಳನ್ನು ಹಾಗೇ ಇನ್ನಷ್ಟು ಮರುಕಲಿಕೆಗಳನ್ನು ಬೇಡುತ್ತದೆ. ಬದುಕುಳಿಯಬೇಕಾದರೆ ಈ ಮರುಕಲಿಕೆ ಹಾಗೂ ಹೊಸಕಲಿಕೆಗಳಿಗೆ ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಅನಿವಾರ್ಯತೆ ಎದುರಾಗಿರುವುದನ್ನು ನಾವು ಗಮನಿಸಬೇಕಿದೆ. ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ

ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಕಲಿಕೆಯ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯನ್ನು ನಾವು ಮಂಡಿಸುತ್ತಿದ್ದೇವೆ. ನವದೆಹಲಿಯ ೨೬ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಸಿದ ದೀರ್ಘವಾದ ಸಂದರ್ಶನಗಳು ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಗುಂಪು ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಇದನ್ನು ಮಂಡಿಸುತ್ತಿದ್ದೇವೆ. ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ಗಳಲ್ಲಿರುವ ಏಜೆಂಟ್‌ರುಗಳು ಮತ್ತು ಅವರ ಉದ್ಯೋಗದಾತರು ಸಂದರ್ಶನಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಗುಂಪು ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಿದ್ದರು. ಇದಕ್ಕೆ ಬೇಕಾಗಿದ್ದ ಕ್ಷೇತ್ರಕಾರ್ಯವನ್ನು ೨೦೦೫ರಲ್ಲಿ ಮೊದಲ ಬಾರಿಗೆ ನಡೆಸಲಾಗಿತ್ತು. ಕೆಲವು ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತೊಂದು ಕ್ಷೇತ್ರಕಾರ್ಯವನ್ನು ೨೦೧೧ರಲ್ಲಿ ನಡೆಸಲಾಯಿತು. ಸಂದರ್ಶನಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದ ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಗುಂಪು ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸಲಾಯಿತು. ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕಾಗಿ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ಗಳು ಅಮೆರಿಕ(ಯುಎಸ್‌ಎ), ಯೂರೋಪ್ ಮತ್ತು ಆಸ್ಟ್ರೇಲಿಯಾಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಹೊರಗುತ್ತಿಗೆಯ ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದವು.

ತರಬೇತಿಯು ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ಉದ್ಯೋಗದ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖವಾದ ಭಾಗವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಒಬ್ಬರು ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ನ ಏಜೆಂಟ್ ಆಗಿ (ಪ್ರತಿನಿಧಿಯಾಗಿ) ನೇಮಕವಾದೊಡನೆ ತರಬೇತಿ ಪಡೆಯುವುದು ಕಡ್ಡಾಯವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ನೇಮಕಗೊಂಡವರಿಗೆ ಕೆಲಸದ ಪೂರ್ವಾನುಭವ ಇರಲಿ ಇಲ್ಲದಿರಲಿ, ತರಬೇತಿಗೆ ಒಳಗಾಗಲೇ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಬಹುತೇಕ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ಗಳು ಇಂತಹ ತರಬೇತಿಯನ್ನು 'ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಾ ತರಬೇತಿ' (ಆನ್ ದ ಜಾಬ್ ಟ್ರೇನಿಂಗ್) ಎಂದು ಕರೆಯುತ್ತವೆ. ಕೆಲವು ಇದನ್ನು ಉಚಿತವಾಗಿ ನೀಡಿದರೆ, ಮತ್ತೆ ಕೆಲವು ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ನೀಡುವ ಸಂಬಳದಲ್ಲಿ ಕಡಿತ ಮಾಡುವ ಮೂಲಕ ಇಲ್ಲವೇ ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಹಣಕಾಸು ಸೌಲಭ್ಯಗಳನ್ನು ತಡೆ ಹಿಡಿಯುವ ಮೂಲಕ ತರಬೇತಿಯನ್ನು 'ಪಾವತಿಸಿದ' ತರಬೇತಿಯಾಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ತರಬೇತಿ ಅವಧಿ ಎರಡು ವಾರಗಳಿಂದ ಎರಡು ತಿಂಗಳವರೆಗೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ನ ಮ್ಯಾನೇಜರ್‌ಗಳು ಮತ್ತು ಏಜೆಂಟರುಗಳೊಂದಿಗೆ ಚರ್ಚಿಸಿದ ಮೇಲೆ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ ಎರಡು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳೆಡೆಗೆ ಗಮನ ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಅರಿತುಗೊಂಡೆವು. ಭಾಷೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಉಚ್ಚಾರಣೆ, ವ್ಯಾಕರಣ ಮತ್ತು ಗ್ರಾಹಕರ ಸೇವೆ– ಇವುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ 'ಸಾಮಾನ್ಯ ತರಬೇತಿ' ಮೊದಲ ಕ್ಷೇತ್ರವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ಗಳು ಯಾವ ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ (ಪ್ರಾಡಕ್ಟ್ಸ್) ಸೇವೆಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತವೆಯೋ ಅವುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ತರಬೇತಿಯು ಎರಡನೆಯ ತರಬೇತಿ

ಕ್ಷೇತ್ರವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಎರಡು ತರಬೇತಿಗಳನ್ನು ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಮುಗಿಸಿದ ಅನಂತರವೇ ಕರೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುವ ಇಲ್ಲವೇ ಸ್ವೀಕರಿಸುವ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ನ ತರಬೇತಿಗಳನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಒಂದರ ಅನಂತರ ಇನ್ನೊಂದು ಜಾರಿಗೆ ಬರುವಂತಹ ಮೂರು ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ವಿಂಗಡಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ: ಮೊದಲಿಗೆ ಧ್ವನಿ ಮತ್ತು ಉಚ್ಚಾರಣಾ ತರಬೇತಿ ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇದನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಿದ ಅನಂತರ ವ್ಯವಹಾರ ಕೌಶಲಗಳ (ಸಾಫ್ಟ್ ಸ್ಕಿಲ್ಸ್) ತರಬೇತಿ, ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ನ ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ತರಬೇತಿಯನ್ನು ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ನಾವು 'ಧ್ವನಿ ಮತ್ತು ಉಚ್ಚಾರಣಾ ತರಬೇತಿ'ಗೆ ಮಾತ್ರ ಗಮನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತೇವೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಂಪನಿಯ ಅಗತ್ಯಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಮರುಕಲಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಹೊಂದಿರಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಧ್ವನಿ ಮತ್ತು ಉಚ್ಚಾರಣೆಯ ತರಬೇತಿ

ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ಗಳಲ್ಲಿ ಧ್ವನಿ ಮತ್ತು ಉಚ್ಚಾರಣೆಯ ತರಬೇತಿ ಮೊದಲ ಹಂತದ ತರಬೇತಿಯಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಭಾರತದ ಮಾರುಕಟ್ಟೆಯಲ್ಲಿ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ತರಬೇತಿ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಕ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಅವಲೋಕನ ಮಾಡಿದಾಗ ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಸೂಚಿಗಳ ಸೂಚನೆಗಳಿರುವುದು ನಮಗೆ ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ವಿವಿಧ ಉಚ್ಚಾರಣಾ ರೀತಿಗಳನ್ನು ಏಜೆಂಟರುಗಳಿಗೆ ಕೇಳಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಗ್ರಾಹಕರು ಏನನ್ನು ಕೇಳುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಇಲ್ಲವೇ ಏನನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಬಯಸಿದ್ದಾರೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳುವ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಭಡ್ಡಾ (೨೦೦೪) ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಸಂದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಿದ್ದ ಎಲ ಏಜೆಂಟರುಗಳು ಈ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಸರಿಯೆಂದು ದೃಢೀಕರಿಸಿದರು. ಗ್ರಾಹಕರ ಮಾತುಗಳನ್ನು ಸಮರ್ಥವಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸಲು ಅವಕಾಶವಿರುವ ಅನೇಕ ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಈ ತರಬೇತಿಯಿರುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಗಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಭಾರತೀಯ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಎಷ್ಟು ಸಾಧ್ಯವೋ ಅಷ್ಟು ಕಡಮೆ ಮಾಡುವ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ತರಬೇತಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ.

ರೈನಾ (೨೦೦೪) ಅವರು ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ವಾಣಿಜ್ಯೋದ್ಯಮದ ಅನುಕೂಲಕ್ಕಾಗಿ ಬರೆದಿರುವ ತಮ್ಮ ತರಬೇತಿ ಕೈಪಿಡಿಯಲ್ಲಿ ಮೇಲಿನ ವಾದಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾದ ವಾದವನ್ನು ಮಂಡಿಸುವುದು ಅತ್ಯಂತ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿದೆ. ಇವರ ಪ್ರಕಾರ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ಉದ್ಯೋಗಿ ಹುಸಿ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯನ್ನು (ಫೇಕ್ ಆಕ್ಸೆಂಟ್)

ಕಲಿಯಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲ. ಇದರಿಂದಾಗಿ ಇನ್ನೊಬ್ಬರ ಮೇಲೆ ಯಾವುದೇ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವ ಮುನ್ನವೇ ಹುಸಿತನ ಜಾಹೀರಾಗಿ ಅಪಾಯ ಎದುರಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದವರು ವಾದಿಸುತ್ತಾರೆ. ಯಾರೇ ಆಗಲಿ ಹುಸಿಯಾದ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕಿಂತ, ತಮ್ಮ ಸಹಜತೆಯನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವೆಂದು ಅವರು ವಾದಿಸುತ್ತಾರೆ. ಹೀಗಿದ್ದರೂ, ಅದೇ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ರೈನಾ ಅವರು ಹೀಗೂ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ: "ನೀವು ಅನ್ಯರನ್ನು ಗಮನವಿಟ್ಟು ಆಲಿಸಿರಿ. ಅವರಲ್ಲಿ ಯಾರ ಉಚ್ಚಾರಣೆ ನಿಮಗೆ ಇಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೋ ಅದನ್ನು ಅನುಕರಿಸಲು ಆದಷ್ಟು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿ." ಇಂತಹ ಪರಸ್ಪರ ವಿರೋಧಾಭಾಸಗಳಿರುವ ನಿಲುವುಗಳು ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ತರಬೇತಿ ಕೈಪಿಡಿಗಳಲ್ಲಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೇ ತರಬೇತುದಾರರಲ್ಲಿ, ಮ್ಯಾನೇಜರ್‌ಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಏಜೆಂಟ್‌ರುಗಳಲ್ಲೂ ಕಾಣುತ್ತವೆ.

ಇನ್ನೊಂದು ಕುತೂಹಲಕಾರಿ ಅಂಶವೆಂದರೆ, ನೀವು ಅಮೆರಿಕನ್ ಇಲ್ಲವೇ ಯೂರೋಪಿಯನ್ ಉಚ್ಚಾರಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿ ಗ್ರಾಹಕರೊಡನೆ ಮಾತನಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಸಂದರ್ಶನದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ದೊರೆತ ಉತ್ತರ ಆಸಕ್ತಿಕರವಾಗಿದೆ. ಬಹಳಷ್ಟು ಮ್ಯಾನೇಜರ್‌ಗಳು (ಶೇಕಡ ೯೫), ತರಬೇತುದಾರರು (ಶೇಕಡ ೮೮) ಮತ್ತು ಏಜೆಂಟ್‌ರುಗಳು (ಶೇಕಡ ೬೦) ಈ ಎರಡೂ ಉಚ್ಚಾರಣಾ ಪ್ರಕಾರಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ಹೇಳುತ್ತಾ ತಾವು 'ತಟಸ್ಥ' ಉಚ್ಚಾರಣೆಯನ್ನು (ನ್ಯೂಟ್ರಲ್ ಆಕ್ಸೆಂಟ್) ಬಳಸುವುದಾಗಿ ಹೇಳಿದರು. ಭಾರತೀಯ ಕಾಲ್‌ಸೆಂಟರ್‌ಗಳಲ್ಲಿ ತಟಸ್ಥ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯ ತರಬೇತಿ ನೀಡುವುದೇ ತಮ್ಮ ಉದ್ಯೋಗಿಗಳನ್ನು 'ಬದಲಾವಣೆಯ ಬಹುಸಾಧ್ಯತೆ' ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನಾಗಿ ಬದಲಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಎಂದು ಮಿರ್‌ಚಂದಾನಿ (೨೦೦೫) ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಡುತ್ತಾರೆ. ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ನಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಜನರಲ್ಲಿ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯ ಪ್ರಭಾವ ದಟ್ಟವಾಗಿರುತ್ತದೆಂಬ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಮೂರನೇ ಎರಡರಷ್ಟು ಏಜೆಂಟರು ಸಂದರ್ಶನದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ನಮಗೆ ತಿಳಿಸಿದರು. ಇದನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ 'ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಪ್ರಭಾವ' (ಮದರ್ ಟಂಗ್ ಇನ್‌ಫ್ಲುಯೆನ್ಸ್– ಎಂಟಿಐ) ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ. ಈ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕಾಗಿ ನಾವು ಭೇಟಿ ನೀಡಿದ ಎಲ್ಲ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ಗಳ ಏಜೆಂಟರು ಈ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯಿಂದ ದೂರವಿರುವುದು ಅನಿವಾರ್ಯವೆಂದು ಮತ್ತು ಹೀಗಿದ್ದಾಗ ಮಾತ್ರ ಗ್ರಾಹಕರಿಗೆ ಏಜೆಂಟ್‌ರ ಮಾತುಗಳನ್ನು ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆಂದು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿದರು.

ರೈನಾ (೨೦೦೩) ಅವರು ತಮ್ಮ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ತರಬೇತಿ ಕೈಪಿಡಿಯಲ್ಲಿ ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು 'ಸ್ನಾಯು ಸೋಮಾರಿತನ' (ಮಸಲ್ ಲೇಜಿನೆಸ್) ಎಂದು ಕರೆಯುತ್ತಾರೆ. ಜೊತೆಗೆ ಇದು ವ್ಯಕ್ತಿ ತನ್ನ ಭಾಷೆಯೊಂದಿಗೆ ಹೊಂದಿರುವ ಸಹಸಂಬಂಧದಿಂದ ಪಡೆಯುವ ಸುರಕ್ಷಿತ ಭಾವವೆಂದು ಕೂಡ ರೈನಾ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಹಾಗಾಗಿ, ಮಾತೃಭಾಷೆಯೇತರ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಬಳಸುವಾಗಲೂ, ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಪ್ರಭಾವ ಉಳಿದಿರುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲದ ಸೂಚಕಗಳನ್ನು (ಸಿಗ್ನಿಫೈರ್ಸ್) ಇಲ್ಲವೇ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಬಳಸುವುದರಲ್ಲಿ ಇದರ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಕಾಣಬಹುದಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ದಕ್ಷಿಣ ಭಾರತೀಯರಲ್ಲಿ 'ಹ' 'ದ' ಶಬ್ದಗಳ ಮೇಲೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತನ್ನು ನೀಡುವ ಪರಿಪಾಠವಿರುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾಗಿ, ಇವರು 'ವಾಟರ್' ಪದವನ್ನು ಉಚ್ಚರಿಸಿದಾಗ ಅದು 'ವಾದರ್' ಎಂದು ಕೇಳುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಹೆಚ್ಚಿರುತ್ತದೆ. ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತರ ಭಾರತೀಯರು 'ವ್' ಶಬ್ದವನ್ನು 'ಹೂ' ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಉಚ್ಚರಿಸುವ ಅಭ್ಯಾಸ ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ 'ವಾಟ್' ಪದವು ಇವರ ಬಾಯಲ್ಲಿ 'ವ್ಹೂಟ್' ಆಗಿಬಿಡುತ್ತದೆ. ಪ್ರತಿ ನೂರಿನ್ನೂರು ಕಿಲೋಮಿಟರ್‌ಗಳಿಗೆ ಒಂದೊಂದು ಉಪಭಾಷೆಗಳಿರುವ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲರೂ ಒಂದಲ್ಲ ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಪ್ರಭಾವಕ್ಕೆ ಒಳಗಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತಾರೆ. ಹೀಗಿದ್ದರೂ, ಸಂದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಏಜೆಂಟರು ಮತ್ತು ತರಬೇತುದಾರರು ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಪ್ರಭಾವದಿಂದ ಹೊರಗಿರಬೇಕೆಂದು ವಾದಿಸಿದರು. ಹೀಗಿದ್ದಾಗ ಮಾತ್ರ ತಟಸ್ಥ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯನ್ನು ಹೊಂದಲು ಸಾಧ್ಯವೆಂಬುದು ಅವರ ನಿಲುವಾಗಿತ್ತು.

ಗುಪ್ತ (೨೦೦೩) ಅವರು 'ತಟಸ್ಥ ಉಚ್ಚಾರಣೆ' ಎಂದರೆ ಜಾಗತಿಕವಾಗಿ ಎಲ್ಲರು ಅರಿಯಬಲ್ಲ ಉಚ್ಚಾರಣೆ ಎಂದು ವಿವರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಇದೆಲ್ಲದರ ನಡುವೆ ಫಿಲಿಫ್‌ಸನ್ (೨೦೦೧) ಅವರು ಜಾಗತಿಕ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಯ ಬಳಕೆ ಕುರಿತು ಚರ್ಚಿಸುತ್ತಾ 'ತಟಸ್ಥ ಉಚ್ಚಾರಣೆ' ಎನ್ನುವುದು ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಪೂರ್ವಗ್ರಹಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅವರ ಪ್ರಕಾರ, ಇದು ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಅನ್ನು 'ಸೂಕ್ತ' ಮತ್ತು ಭಾರತೀಯ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನ್ನು 'ಅಸೂಕ್ತ' ಎಂದು ಹೇಳುವ 'ಜನಾಂಗೀಯ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ' ನಂಬಿಕೆಯನ್ನು ಎತ್ತಿಹಿಡಿಯುತ್ತದೆ. ಉಚ್ಚಾರಣೆ ಎನ್ನುವುದು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಅತ್ಯಂತ ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಕುರುಹಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಮೂಲ ಪ್ರಾದೇಶಿಕತೆಯನ್ನು ಆತನ/ಅವಳ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯ ಮೂಲಕ ಗುರುತಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ತಟಸ್ಥ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯನ್ನು ಬಳಸುವಂತೆ ಮಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಏಜೆಂಟರ ಮೂಲ ಅಸ್ಮಿತೆಯ ಕುರುಹುಗಳನ್ನು ಅಳಿಸಿಹಾಕುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಅವರನ್ನು 'ಏಕತ್ರೀಕರಣ/ಸಾಧಾರಣೀಕರಣ'ಕ್ಕೆ (ಹೋಮೋಜಿನೈಜ್) ಒಳಪಡಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಸಂದರ್ಶನದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ತರಬೇತುದಾರರು ಭಿನ್ನ ಉಚ್ಚಾರಣೆಗಳ ತರಬೇತಿ ನೀಡುವುದನ್ನು ನಿರಾಕರಿಸಿದರೂ, ತರಬೇತಿಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ಸ್ವರ ಮತ್ತು ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪದಗಳ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ಗಳ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಕಲಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಉಚ್ಚಾರಣೆಯ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ವರಗಳ ಭಿನ್ನತೆಯನ್ನು ಕಲಿಯುವುದು ಪ್ರಮುಖ ಹೆಜ್ಜೆಯಾಗಿರುವುದರಿಂದ, ಅವರ ಹೇಳಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿರೋಧಾಭಾಸಗಳು ಎದ್ದು ಕಾಣುತ್ತಿದ್ದವು. ಸಂದರ್ಶನಕ್ಕೆ ಒಳಗಾದ ಮೂರನೇ ಎರಡರಷ್ಟು ಸಂದರ್ಶಿತರಲ್ಲಿ ಇದಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾದ ಸಾಕ್ಷಿಗಳು ದೊರೆತವು. ಸಂದರ್ಶನಕ್ಕೆ ಒಳಗಾದ ಶೇಕಡ ೮೫ರಷ್ಟು ಏಜೆಂಟರುಗಳು ತಾವು ಯಾವ ದೇಶದೊಂದಿಗೆ ವ್ಯವಹರಿಸಬೇಕಿದೆಯೋ ಆ ದೇಶದ ಕೆಲವು ಸಾಮಾನ್ಯ ಪದಗಳ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯನ್ನು 'ಮರುಕಲಿಯುವ' ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಒಳಾಗಾಗಿದ್ದನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡರು. ಇಂತಹ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾರುಕಟ್ಟೆಯಲ್ಲಿ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಲಭ್ಯವಿವೆ. ಇಂತಹ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ಉದ್ಯೋಗಿಗಳಿಗೆಂದೇ ತಯಾರಾದ ಪುಸ್ತಕಗಳಾಗಿವೆ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಕ್ರಿಯಾಪದಗಳ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್ ಮತ್ತು ಅಮೆರಿಕದ ನಡುವೆ ಇರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಕಲಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಅವುಗಳನ್ನು ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡಲು ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಸಿಡಿಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಅಭ್ಯಾಸದ ಅಧ್ಯಾಯಗಳನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿರುತ್ತದೆ.

ಗುಪ್ತ (೨೦೦೩) ಅವರಂತೂ ತಮ್ಮ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ತರಬೇತಿ ಪುಸ್ತಕದ ಮುನ್ನುಡಿಯಲ್ಲಿ ಬಹಳ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ 'ಅಮೆರಿಕನ್ ಇಂಗ್ಲಿಷ್'ನ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಉಚ್ಚರಿಸುವುದು, ಬರೆಯುವುದು ಮತ್ತು ಗ್ರಹಿಸುವುದು ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ಉದ್ಯೋಗದಲ್ಲಿ ದೀರ್ಘವಾಗಿ ಉಳಿಯಲು ಇರುವ ಏಕೈಕ ದಾರಿಯೆಂದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ.

ನಮ್ಮ ಸಂದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಿದ್ದ ತರಬೇತುದಾರ ಹೀರಾಲಾಲ್ ಅವರು ಅಮೆರಿಕದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆಯ ಮೂಲಕ ನೀಡಿದರು. ಅವರು ಅಮೆರಿಕ ಸ್ಥಾಪಿತ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ಒಂದರಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವವರು. ಅವರು, "ನಾವು ಹೇಗೆ ಸಂಭಾಷಿಸಬೇಕೆಂದು ಕಲಿಸುತ್ತೇವೆ. ಅದರಲ್ಲೂ ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ಅವರಿಗೆ ನೀಡುತ್ತೇವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ 'ಜೆಡ್' ಅನ್ನು 'ಝ' ಎಂದು ಉಚ್ಚರಿಸದೆ, 'ಝೀ' ಎಂದು ಉಚ್ಚರಿಸುವುದನ್ನು ಅವರಿಗೆ ಹೇಳಿಕೊಡುತ್ತೇವೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಅಮೆರಿಕನ್ನರು 'ಜೋಸ್' ಅನ್ನು 'ಹೂಸೆ' ಎಂದು ಉಚ್ಚರಿಸುವುದನ್ನು ಸಹಾ ತಿಳಿಸಿಕೊಡುತ್ತೇವೆ" ಎಂದು ನಮಗೆ ಹೇಳಿದರು.

ವಿಪರ್ಯಾಸವೆಂದರೆ ಈ ತರಬೇತುದಾರರಿಗೆ, 'ಜ' ಶಬ್ದವು ಸ್ಪಾನಿಷ್ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ 'ಹ', ಅಮೆರಿಕನ್ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನಲ್ಲಿ ಅಲ್ಲವೆನ್ನುವ ನಿಜಾಂಶ ತಿಳಿದಿರಲಿಲ್ಲ.

ತರಬೇತಿಯ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ, ಅಮೆರಿಕನ್ ಮತ್ತು ಬ್ರಿಟೀಷ್ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ಗಳ ನಡುವೆ ಶಬ್ದಗಳಲ್ಲಿ, ಉಚ್ಚಾರಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಪದಗಳಲ್ಲಿ ಎಷ್ಟೆಲ್ಲ ವ್ಯತ್ಯಾಗಳಿರುತ್ತವೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಕಲಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಮುಂದೆ ನೀಡಿರುವ ಕೋಷ್ಟಕ ೦೧ರಲ್ಲಿ ಇಂತಹ ಪದಗಳ ಉದಾಹರಣೆಯ ಪಟ್ಟಿಯೊಂದನ್ನು ನೀಡಲಾಗಿದೆ. ಎ ಫಾರ್ ಆಪಲ್, ಬಿ ಫಾರ್ ಬ್ಯಾಟ್ ಮತ್ತು ಸಿ ಫಾರ್ ಕ್ಯಾಟ್ ಎಂದೆಲ್ಲಾ ಕಲಿಯುವುದು ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರವೆಂದು ಕಾಲು ಭಾಗ ನೌಕರರು ನಮಗೆ ಸಂದರ್ಶನದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಹೇಳಿದರು. ಅಮೆರಿಕದಲ್ಲಿ ಎ ಫಾರ್ ಅಲ್ಫಾ, ಬಿ ಫಾರ್ ಬ್ರಾವೋ ಮತ್ತು ಸಿ ಫಾರ್ ಚಾರ್ಲಿ ಎಂದು ಕಲಿಯಲಾಗುತ್ತದೆಂದು ಅವರು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದರು. ಇಂತಹ ತರಬೇತಿಗಳೇ ತಾವು ಒಡನಾಡುತ್ತಿರುವ ದೇಶ ಮತ್ತು ದೇಶದ ಜನರನ್ನು ಕುರಿತ ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ಉದ್ಯೋಗಿಗಳ ಮನಸಲ್ಲಿ ಸೃಷ್ಟಿಸುತ್ತವೆ ಎನ್ನುವುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ.

ಕೋಷ್ಟಕ ೦೧: ಅಮೆರಿಕನ್ ಮತ್ತು ಬ್ರಿಟೀಷ್ ಪದಗಳ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು

ಬ್ರಿಟೀಷ್	ಅಮೇರಿಕನ್
1. Fortnight	1. Two Weeks
2. Anticlockwise	2. Counter clockwise
3. Autumn	3. Fall
4. Caretaker	4. Janitor
5. City Centre	5. Downtown
6. Lavatory	6. Washroom
7. Mobile Phone	7. Cell phone

ಮೂಲ: ರೈನಾ (2004:79–81)

ಇಂತಹ ತರಬೇತಿಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಮಾತನಾಡುವ ವೇಗದ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಕುರಿತು ತರಬೇತಿಯನ್ನು ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಗ್ರಾಹಕರು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸಲು ಅವಕಾಶವಿರುವಷ್ಟು ನಿಧಾನವಾಗಿ ಮಾತುಗಳನ್ನು ಆಡಬೇಕು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಕಲಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಛಡ್ಡಾ (೨೦೦೩) ಅವರು ವಿವಿಧ ಪದಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಏಜೆಂಟರುಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡಲು 'ಉಚ್ಚಾರಣಾ ಪದಕೋಶ'ವನ್ನು ನೀಡುತ್ತಾರೆ (ಇಲ್ಲಿ ಬರುವ ಕೆಲವು ಉದಾಹರಣೆಗಳನ್ನು ಕೋಷ್ಟಕ ೦೨ರಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾಗಿದೆ). ಅಂತಿಮವಾಗಿ, ತರಬೇತಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಲು

ಏಜೆಂಟರು ಧ್ವನಿ ಮತ್ತು ಉಚ್ಚಾರಣೆ ಎರಡರಲ್ಲೂ ಸೂಚಿತ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ತಲಪಲೇಬೇಕಿರುತ್ತದೆ.

ಕೋಷ್ಟಕ ೦೨: ಉಚ್ಚಾರಣಾ ಪದಕೋಶದ ಉದಾಹರಣೆಗಳು

ಸ್ಪೆಲಿಂಗ್	ತಪ್ಪು ಉಚ್ಚಾರಣೆ*	ಉಚ್ಚಾರಣೆ
A	a-KAD-a-mics	Ak-a-DEM-ics
Academics		
B		
Bowl	Bowl (sounds like foul)	Bole (sounds like coal)
C		
Cabin	CAY-bin	CAB-in
D		
Deliver	DEL-iv-er	dl-LIVE-er
E		
Emergency	Em-er-JEN-see	im-MER-jn-see

ಮೂಲ: ಛಡ್ಡಾ (೨೦೦೩: ೧೩೧–೫೪)

*ಇವು ದೆಹಲಿಯ ಪಟ್ಟಣಿಗರ ನಡುವೆ ಇರುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಉಚ್ಚಾರಣೆಗಳಾಗಿವೆ.

ನಾವು ಕ್ಷೇತ್ರಕಾರ್ಯ ನಡೆಸಿದ ಎಲ್ಲ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ಗಳಲ್ಲು, ಧ್ವನಿ ಮತ್ತು ಉಚ್ಚಾರಣೆಯ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಸ್ಥಳದಲ್ಲೇ ನೀಡಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ಗಳು ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾರಂಭವಾದ ಹೊಸದರಲ್ಲಿ, ಯಾವ ದೇಶದೊಂದಿಗೆ ವ್ಯವಹಾರವಿರುತ್ತಿತ್ತೋ ಆ ದೇಶದಿಂದಲೇ ತರಬೇತುದಾರರನ್ನು ನೇಮಕಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಕಾಲ ಕಳೆದಂತೆ ಇದರಲ್ಲಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಬಂದಿದ್ದು, ಈಗ ತರಬೇತುದಾರರಲ್ಲಿ ಭಾರತೀಯರೂ ಕೂಡ ಇದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ ಈ ತರಬೇತುದಾರರು ಸೆಂಟರ್‌ಗಳು ವ್ಯವಹರಿಸುವ ದೇಶಗಳಿಗೆ ಸೇರಿದ ತರಬೇತುದಾರರಿಂದಲೇ ತರಬೇತಾದವರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿ ಮೂಲಕ ಕಲಿತಿರುವ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಚಾಚೂ ತಪ್ಪದೆ ಏಜೆಂಟರಿಗೆ ಕಲಿಸುವ ಆದೇಶವನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಂಡವರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ.

ಹಿಂತಿರುಗಿ ನೋಡಿದಾಗ

ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆ, ವರ್ಷಗಳು ಕಳೆದಂತೆ ತನ್ನದೇ ಆದ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಬೆಳಸಿಕೊಂಡಿದೆ. ವಿಶ್ವದ ಅನೇಕ ಕಡೆ ಸ್ಥಳೀಯ ಉಪಭಾಷೆಗಳ

ಪ್ರಭಾವಕ್ಕೆ, ಅದರಲ್ಲೂ ಮೌಖಿಕ ಭಾಷಾ ವಿಧಾನದ ಪ್ರಭಾವಕ್ಕೆ ಒಳಗಾದಂತೆ ಇಲ್ಲಿಯೂ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆ ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆಗಳ ಪ್ರಭಾವಗಳಿಗೆ ಒಳಗಾಗಿದೆ. ಜಾಗತಿಕ ಮಟ್ಟದ ಉದ್ಯೋಗದ ತಾಣಗಳಾಗಿರುವ ಕಾಲ್‌ಸೆಂಟರ್‌ಗಳ ಉದ್ಯೋಗಿಗಳು ಸ್ಥಳೀಯ ಅಂಶದ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನ್ನು ಬಿಟ್ಟುಕೊಟ್ಟು, ಅದಕ್ಕೊಂದು ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮೆರುಗನ್ನು ನೀಡುವ ಅನಿವಾರ್ಯತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ, ಮೌಖಿಕ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಎಂದಿಗೂ 'ಉಚ್ಚಾರಣಾ ಪ್ರಭಾವರಹಿತವಾಗಲು' ಸಾಧ್ಯವಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಇದು ಅಮೆರಿಕ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನಲ್ಲಿ ಜೀವಂತವಿರುವ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಗೂ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ವೇಲ್ಸ್‌ನ ವ್ಯಕ್ತಿಯೋರ್ವ ಬಳಸುವ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಇಂಗ್ಲೆಂಡ್‌ನ ಉಳಿದ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಾಗುವ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುವುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಇದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅಮೆರಿಕದ ಟೆಕ್ಸಾಸ್‌ನವರು ಮಾತನಾಡುವುದು ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್‌ನವರಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಕೆನಡಾ ದೇಶದಲ್ಲೂ ಸಹ ಕರಾವಳಿಯಿಂದ ಕರಾವಳಿಗೆ ಭಿನ್ನವಾದ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ಗಳು ದೊರೆಯುತ್ತವೆ.

ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿ ನೂರು ಕಿಲೋಮೀಟರ್‌ಗಳಿಗೆ ಭಾಷೆಯೊಂದರ ಉಪಭಾಷಾ ಭಿನ್ನತೆಗಳು ದೊರೆಯುತ್ತವೆ ಎನ್ನುವ ಮಾತಿದೆ. ಅಂತಾರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಕಂಪನಿಗಳ ಮಾರುಕಟ್ಟೆಗೆ ಉಪಯುಕ್ತವಾಗುವಂತೆ ಏಕರೀತಿಯ ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನ್ನು ಪೋಷಿಸುವುದು ಸಾಮಾಜಿಕ ಭಿನ್ನತೆಗಳನ್ನು ಇಲ್ಲದಂತೆ ಮಾಡಿಬಿಡುತ್ತದೆ. ನಾವು ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು 'ಭಾಷಿಕ ಅಸಂಸ್ಕೃತೀಕರಣ' ಎಂದು ಗುರುತಿಸುತ್ತೇವೆ (ರಾಜ್ ಮತ್ತು ರಾಜ್ ೨೦೦೪). ಹಾಗೆ ನೋಡಿದರೆ, ಧ್ವನಿ ಮತ್ತು ಉಚ್ಚಾರಣಾ ತರಬೇತಿಗಳ ಮೂಲಕ ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್ ಏಜೆಂಟರುಗಳಿಗೆ ಅವರ ಮೂಲ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯನ್ನು ಬಿಡುವಂತೆ ಮಾಡಿ, ಇನ್ನೊಂದು ಭೌಗೋಳಿಕ ಪ್ರದೇಶದ ಉಚ್ಚಾರಣಾ ವಿಧಾನವನ್ನು ಕಲಿಯುವಂತೆ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಹೇಗೆ ಜಾಗತೀಕರಣವು ಬಹುರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಕಂಪನಿಗಳ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಎಲ್ಲ ರೀತಿಯ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಭಿನ್ನತೆಗಳನ್ನು ನಾಶಪಡಿಸುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದರ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಇದನ್ನು ನಾವು ಗುರುತಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

* * *

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

೧. Chadha, R (2004). Taking the call: An aspirant's guide to call centers. New Delhi: Tata McGraw Hill.

೨. Gupta, V (2003). Comdex: Call center training course kit. New Delhi: Dreamtech.

೩. Mirchandani, K (2003). Making Americans: Transnational call center work in India. Unpublished paper, Department of Adult Education and Counselling Psychology, University of Toronto, Canada.

೪. Phillipson, R (2001). Global English and local language policies: What Denmark needs. Language Problems and Language Planning, 25, 1-24.

೫. Raina, A (2004). Speaking right for a call centre job. New Delhi: Penguin Books.

೬. Raj, A and Raj P (2004). Linguistic deculturation and the importance of popular education among the Gonds in India. Adult Education and Development 62, 55-61.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಕಾಲ್ ಸೆಂಟರ್‌ನಲ್ಲಿ ಉದ್ಯೋಗ ಮಾಡಲು ನಮ್ಮ ಉಚ್ಚಾರವನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಅಗತ್ಯವಿದೆಯೇ? ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ವರದಿಯ ಬಗ್ಗೆ ನಿಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯವೇನು?

೨. ಬಹುರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಕಂಪನಿಗಳನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸಲು ನಾವು ನಮ್ಮ ಅಸ್ಮಿತೆಯನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕೆ? ಚರ್ಚಿಸಿ.

ಪಪಿಯ ರಾಜ್ (Ph.D., McGill) ಪಬ್ಲಿಕ್ ಹೆಲ್ತ್ ಫೌಂಡೇಶನ್ ಆಫ್ ಇಂಡಿಯಾ, ಇಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಇವರು, ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಜನಸಂಖ್ಯಾ ಚಲನಶಾಸ್ತ್ರ, 'ಸ್ಥಳೀಯ ಮತ್ತು ಜಾಗತಿಕ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಆರೋಗ್ಯ' ಕುರಿತು ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. papia.raj@gmail.com

ಆದಿತ್ಯ ರಾಜ್ (Ph.D., McGill) ಮುಣೆಯ ಇಂಡಿಯನ್ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಆಫ್ ಟೆಕ್ನಾಲಾಜಿಯಲ್ಲಿ ಸಹಾಯಕ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಮೈಗ್ರೇಶನ್ ಅಂಡ್ ಡಯಾಸ್ಪೋರ ಸ್ಟಡೀಸ್, ಸೋಷಿಯಾಲಜಿ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಶನ್, ಕಟೆಂಪರರಿ ಡೆವೆಲಪ್‌ಮೆಂಟ್ ಡಿಸ್ಕೋರ್ಸ್ ಇವರ ಆಸಕ್ತಿಯ ಸಂಶೋಧನಾ ವಿಷಯಗಳು. aditya.raj@gmail.com

ಅನುವಾದ: ಎನ್ ಎಸ್ ಗುಂಡೂರ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ನಾಗಮಣಿ ಎಸ್ ಎನ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching*, Volume 1 Number 2 Issue 4 July 2013.



ಪರಿಶೀಲಕರು ಮತ್ತು ಅನುವಾದಕರ ಪರಿಚಯ

ರಾಜಗೋಪಾಲ್: ಡಾ. ಜೀಬಿಕೋಟೆ ರಾಜಗೋಪಾಲ್ ಅವರು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಸಾಹಿತ್ಯದಲ್ಲಿ ಉನ್ನತ ವ್ಯಾಸಂಗವನ್ನು ಮೈಸೂರು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ೧೯೭೨ರಲ್ಲಿ ಮುಗಿಸಿದ ಬಳಿಕ ಹೈದರಾಬಾದಿನ ಸಿ.ಐ.ಇ.ಎಫ್.ಎಲ್. (Central Institute of English and Foreign Languages) ನಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆಯ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಪಿಜಿ ಡಿಪ್ಲೋಮ ಮತ್ತು ಎಂ. ಫಿಲ್. ಅನ್ನು ಮುಗಿಸಿದರು. ಅನಂತರ ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಕೌನ್ಸಿಲ್‌ನ ಸ್ಕಾಲರ್ಶಿಪ್‌ನಲ್ಲಿ ಯುಕೆಯ ಎಡಿನ್‌ಬರೋ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ಮತ್ತೊಂದು ಉನ್ನತ ಪದವಿಯನ್ನು ೧೯೮೨ರಲ್ಲಿ ಪಡೆದರು. ಇದರ ಅನಂತರ ೯ನೆಯ ತರಗತಿಯ ಕನ್ನಡ ಮಾಧ್ಯಮದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಮೂಲಕ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಓದುವುದನ್ನು ಕಲಿಸುವ ಒಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡು ತಮ್ಮ ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಪದವಿಯನ್ನು ೧೯೯೨ರಲ್ಲಿ ಪಡೆದರು. ೧೯೭೮ರಿಂದ ಹೈದರಾಬಾದಿನ ಸಿ.ಐ.ಇ.ಎಫ್.ಎಲ್./ಈ.ಎಫ್.ಎಲ್.ಯು. ನಲ್ಲಿಯೇ ತಮ್ಮ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಿ ೨೦೧೩ರಲ್ಲಿ ನಿವೃತ್ತರಾದರು. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಇವರು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಹಾಗೂ ಮಾತೃಭಾಷಾ ಮಾಧ್ಯಮದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಕಲಿಯುತ್ತಿರುವ ಮಕ್ಕಳ ಬಗ್ಗೆ ವಿಶೇಷ ಕಾಳಜಿ ಉಳ್ಳವರಾಗಿ, ಇದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಅನೇಕ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಬಂಧಗಳನ್ನು ಮಂಡಿಸಿ, ತತ್ಸಂಬಂಧಿತ ವಿಶೇಷ ಕಾರ್ಯಾಗಾರಗಳು, ವಿಚಾರ ಸಂಕಿರಣಗಳು, ತರಬೇತಿ ಶಿಬಿರಗಳು, ಪುಸ್ತಕ ಪ್ರಕಟಣೆ ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಸಕ್ರಿಯರಾಗಿದ್ದಾರೆ ಇ-ಮೇಲ್: drgrajagopal@gmail.com

ಎಂ ಜಿ ಹೆಗಡೆ: ಕುಮಟಾದ ಡಾ. ಎ ವಿ ಬಾಳಿಗಾ ಕಾಲೇಜಿನಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ವಿಭಾಗ ಮುಖ್ಯಸ್ಥ, ಬೆಳಗಾವಿಯ ರಾಣಿ ಚನ್ನಮ್ಮ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಭಾಗದ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕ, ಮುಖ್ಯಸ್ಥ, ಭಾಷಾನಿಕಾಯದ ಡೀನ್ ಹಾಗೂ ಸಿಂಡಿಕೇಟ್

ಸದಸ್ಯರಾಗಿ, ಲಿಂಗರಾಜ ಕಾಲೇಜಿನ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ತರಗತಿಗಳಿಗೆ ಅತಿಥಿ ಉಪನ್ಯಾಸಕರಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಪಿ.ಜಿ.ಡಿ.ಟಿ.ಇ., ಡಿ.ಲಿಟ್. ಪದವಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಇವರಿಗೆ ಮೂವತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಬೋಧನಾನುಭವ ಇದೆ. Rethinking Tagore, Aspects of ELT, Initiation: Essays in Language, Literature and Education, And Where Shall I Roost, Our Own Voices, ಅಕ್ಕಮಹಾದೇವಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಬಿ. ಎ. ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಐಚ್ಛಿಕ ತರಗತಿಗಳಿಗಾಗಿ ಎಂಟು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು, ಕಟಾಂಜನ, ಸಹಯಾನ, ಗೌರೀಶ ಕಾಯ್ಕಿಣಿ, ಬೆಳಕಿನ ಬೆಳೆ, ಕಂಪಿನ ಕರೆ, ಸಮುದಾಯದ ಗಾಂಧಿ ಮೊದಲಾದವು ಇವರ ಪ್ರಕಟಿತ ಪುಸ್ತಕಗಳು. ಕೇಂದ್ರ ಸಾಹಿತ್ಯ ಅಕಾಡೆಮಿಯ ಕನ್ನಡ ಸಲಹಾ ಸಮಿತಿಯ ಸದಸ್ಯರಾಗಿದ್ದ ಅವರು ಈಗ ಚಿಂತನ, ಉತ್ತರ ಕನ್ನಡದ ಸಂಚಾಲಕರೂ, ಕುವೆಂಪು ಭಾಷಾ ಭಾರತಿಯ ಸದಸ್ಯರೂ ಆಗಿದ್ದಾರೆ. ಹವ್ಯಾಸವಾಗಿ ರಂಗಭೂಮಿಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ಇವರು ತಾಳಮದ್ದಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅರ್ಥ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ ಹಾಗೂ ಎಂಟು ನಾಟಕಗಳನ್ನು ರಚಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಎಸ್ ಎನ್ ಗಣನಾಥ: ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಮತ್ತು ಡಾಕ್ಟರೇಟ್ ಪದವಿ. ಕಳೆದ ೩೦ ವರ್ಷಗಳಿಂದ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿವಿಧ ರಂಗಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ಇವರು ತಮ್ಮದೇ ಸಂಸ್ಥೆಯಾದ 'ಸುವಿದ್ಯಾ' ಮೂಲಕ ಗಣಿತ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ರಾಜ್ಯ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ತರಬೇತಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ನಡೆಸಿಕೊಂಡು ಬರುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಇವರು ಲೇಖಕರು ಮತ್ತು ಅನುವಾದಕರಾಗಿದ್ದು 'ಗಣಿತದ ಆಟಗಳು' ಕೃತಿ ಅಂಕಿತ ಪ್ರಕಾಶನದಿಂದ ಪ್ರಕಟವಾಗಿದೆ. ಅನುವಾದವನ್ನೇ ಪ್ರಧಾನ ಆಶಯವನ್ನಾಗಿ ಹೊಂದಿರುವ ಮೈಸೂರಿನ 'ಚೈತನ್ಯ ಅಸೋಸಿಯೇಟ್ಸ್' ಸಂಸ್ಥೆಯ ಸಹ–ಸಂಸ್ಥಾಪಕರು.

ಬೃಂದಾ ರಾವ್: ಸಿವಿಲ್ ಇಂಜಿನಿಯರಿಂಗ್ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವಿ ಪಡೆದು ಹನ್ನೆರಡು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ವೃತ್ತಿಪರರಾಗಿ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಮುಂಚಿನಿಂದಲೂ ಆಸಕ್ತಿ ಹೊಂದಿದ್ದ ಇವರು ಕಳೆದ ಎರಡು ದಶಕಗಳಲ್ಲಿ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಬೋಧನೆ ಇವರ ವಿಶೇಷ ಆಸಕ್ತಿಯ ಕ್ಷೇತ್ರವಾಗಿದೆ. ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ವಿವಿಧ ಪ್ರಕಾರಗಳ ಲೇಖನಗಳನ್ನು ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನಿಂದ

ಕನ್ನಡಕ್ಕೆ ಅನುವಾದಿಸಿದ ಅನುಭವ ಇವರಿಗಿದೆ. ಇವರ ಇ–ಮೇಲ್: brindaurao@gmail.com

ಎನ್ ಎಸ್ ಗುಂಡೂರ: ತುಮಕೂರು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ಇವರಿಗೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮತ್ತು ಕನ್ನಡ ಅಧ್ಯಯನ ಆಸಕ್ತಿ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು. ವರ್ತಮಾನದ ಇತಿಹಾಸಕಾರ: ಮಿಶಲ್ ಫುಕೊ ರಚಿಸಿದ ಗ್ರಂಥ. ದಿ ಹಿಂದೂ ಪತ್ರಿಕೆಗೆ ನಿಯತವಾಗಿ ಪುಸ್ತಕ ವಿಮರ್ಶೆ ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ. ಇ–ಮೇಲ್: seegundur@gmail.com

ರಾಮಕೃಷ್ಣ ಭಟ್: ಮೂಲತಃ ಸಾಹಿತ್ಯದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ, ಕೃಷಿಕ ಮತ್ತು ಸ್ವಂತ ತೋಟದಲ್ಲಿ ಬೆಳೆದ ಉತ್ಪನ್ನಗಳ ನೇರ ಮಾರಾಟಗಾರರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ೨೦೧೧ ಏಪ್ರಿಲ್‌ನಿಂದ ೨೦೨೦ರ ಜೂನ್ ವರೆಗೆ ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ಫೌಂಡೇಷನ್ನಿನ ಸದಸ್ಯರಾಗಿ ಮುಖ್ಯ ಶಿಕ್ಷಕರ ನಾಯಕತ್ವ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗಿಯಾದ ಅನುಭವವಿದೆ. ಇದರೊಂದಿಗೆ ಸ್ವಂತ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಅಗತ್ಯಕ್ಕೆ ಅನುಸಾರವಾಗಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಚಾರಗಳ ಹಲವಾರು ಲೇಖನಗಳ ಅನುವಾದ ಮಾಡಿದ ಅನುಭವ. ಇ–ಮೇಲ್: rkbkrishi@gmail.com

ನಾಗಮಣಿ ಎಸ್ ಎನ್: ಮೈಸೂರು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಿಂದ ಕನ್ನಡದಲ್ಲಿ ಎಂ.ಎ. ಪದವಿ ಹಾಗೂ ಪಿ. ಜಿ. ಡಿಪ್ಲೊಮ ಮತ್ತು ಕರ್ನಾಟಕ ಮುಕ್ತ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಿಂದ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಎಂ.ಎ. ಪದವಿಗಳನ್ನು ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರ, ಮಹಿಳಾ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಅಪಾರ ಆಸಕ್ತಿ ಹೊಂದಿರುವ ಇವರು ಲೇಖಕಿ ಮತ್ತು ಅನುವಾದಕಿಯಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಯಿಂದ ಪದವಿ ತರಗತಿಯವರೆಗೆ ಕನ್ನಡವನ್ನು ಬೋಧಿಸಿರುವ, ಇವರು ಇಪ್ಪತ್ತೆರಡು ವರ್ಷಗಳ ಬೋಧನಾನುಭವ ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ಇದಲ್ಲದೆ ಎರಡು ವರ್ಷಗಳು ಸರ್ಕಾರೇತರ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಸಹಾಯಕರಾಗಿ ಮತ್ತು ಜೆಂಡರ್ ತರಬೇತಿಗಾರರಾಗಿ ಕೂಡ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇ–ಮೇಲ್: manishivara@gmail.com

ಗುರುರಾಜ್ ಎಸ್: ಉಪನ್ಯಾಸಕರು, ರೀಜನಲ್ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಆಫ್ ಇಂಗ್ಲಿಷ್, ದಕ್ಷಿಣ ಭಾರತ, ಬೆಂಗಳೂರು. ಸೃಷ್ಟ್ಯಾತ್ಮಕ ಸಾಹಿತ್ಯ, ಅನುವಾದ, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ

ಅಧ್ಯಯನ, ತೌಲನಿಕ ಸಾಹಿತ್ಯ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ ಆಸಕ್ತ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು. ವಿವಿಧ ಪ್ರಕಾರಗಳಲ್ಲಿ ೧೬ ಕೃತಿಗಳ ಪ್ರಕಟಣೆಯ ಜೊತೆಗೆ ಅನುವಾದಕ್ಕಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರಪ್ರಶಸ್ತಿ ಪುರಸ್ಕೃತರು. ಇ–ಮೇಲ್: guru.tsgr@gmail.com

ಚೈತನ್ಯ ಅಸೋಸಿಯೇಟ್ಸ್: ಮೈಸೂರಿನ ಚೈತನ್ಯ ಅಸೋಸಿಯೇಟ್ಸ್ ಒಂದು ವೃತ್ತಿಪರ ಸಂಸ್ಥೆಯಾಗಿದ್ದು ಕಳೆದ ಎರಡು ವರ್ಷಗಳಿಂದ ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ, ಗಣಿತ, ಭಾಷೆ, ವಿಜ್ಞಾನ ಇತ್ಯಾದಿ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿನ ಬರಹಗಳ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ – ಕನ್ನಡ ಅನುವಾದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿವಿಧ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದೆ. ಇದರ ಸಂಸ್ಥಾಪಕರು ಡಾ. ಎಸ್ ಎನ್ ಗಣನಾಥ ಮತ್ತು ಶ್ರೀ ಶಿವಾನಂದ ಹೊಂಬಾಳ.

ಆನಂದ ಡಿ: ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರ, ಕನ್ನಡ ಭಾಷೆ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವಿ ಹಾಗೂ ಬಿ.ಎಡ್., ಪದವೀಧರರು. ಜೆ ಎಸ್ ಎಸ್ ಸಂಯುಕ್ತ ಪದವಿ ಪೂರ್ವ ಕಾಲೇಜು, ಜಯನಗರ, ಬೆಂಗಳೂರು ಇಲ್ಲಿ ಎಂಟು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಕನ್ನಡ ಭಾಷೆ ಬೋಧಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಈಗ ಬೆಂಗಳೂರಿನ ಐಟಿ ಫಾರ್ ಚೇಂಜ್ ಎಂಬ ಸರ್ಕಾರೇತರ ಸಂಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಕಳೆದ ಆರು ವರ್ಷಗಳಿಂದ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ತಂತ್ರಜ್ಞಾನ ಸಂಯೋಜನೆಯ ವಿಷಯವಾಗಿ ಇವರು ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಇ–ಮೇಲ್: anand@itforchange.net

ಕಾರ್ತಿಕ್ ಕೆ: ಬೆಂಗಳೂರಿನ ಐಟಿ ಫಾರ್ ಚೇಂಜ್ ಎಂಬ ಸರ್ಕಾರೇತರ ಸಂಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಕಳೆದ ಆರು ವರ್ಷಗಳಿಂದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ಸಹಾಯಕರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಕನ್ನಡ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಮತ್ತು ಎಲೆಕ್ಟ್ರಾನಿಕ್ಸ್ ಇಂಜಿನಿಯರಿಂಗ್‌ನಲ್ಲಿ ಪದವಿ ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ಭಾಷೆ, ಶಿಕ್ಷಣ, ಲಿಂಗ ಮತ್ತು ತಂತ್ರಜ್ಞಾನದ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಇ–ಮೇಲ್: karthik@itforchange.net

ಪ್ರಜ್ಞಾ ಎಲ್ ಎಸ್: ಆಂಗ್ಲ ಸಾಹಿತ್ಯದಲ್ಲಿ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವೀಧರೆ. ಮೂಲ ಉತ್ತರಕನ್ನಡದವರು, ಈಗ ಸದ್ಯಕ್ಕೆ ಕೀನ್ಯಾದಲ್ಲಿ ನೆಲೆಸಿದ್ದಾರೆ. ಇವರು ಮಿಮಿ ಬೇರ್ಡ್ ಅವರ 'He wanted the moon' ಎಂಬ ಕೃತಿಯನ್ನು ಕನ್ನಡಕ್ಕೆ ಅನುವಾದಿಸಿದ್ದು, ಅದು ಛಂದ ಪ್ರಕಾಶನದಿಂದ ಪ್ರಕಟಗೊಂಡಿದೆ. ಅದಲ್ಲದೇ ಅನೇಕ ಅಕೆಡೆಮಿಕ್ ಲೇಖನಗಳನ್ನೂ ಬಿಡಿಬಿಡಿಯಾಗಿ ಅನುವಾದಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇ–ಮೇಲ್: lsprajna@gmail.com

ಉಷಾ ಬಿ ಎನ್: ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಸಾಹಿತ್ಯದಲ್ಲಿ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವಿ, ಹಾಗೂ ಎಂ.ಫಿಲ್., ಪಡೆದಿದ್ದು, ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಪದವಿಗಾಗಿ ಸಂಶೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಬೆಂಗಳೂರಿನ ಜೈನ್ ಕಾಲೇಜಿನ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಸಹಾಯಕ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಹಲವಾರು ವರ್ಷಗಳಿಂದ ಅನುವಾದ ಹಾಗೂ ಛಾಯಾಗ್ರಹಣದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಮಹಿಳಾ ಹಕ್ಕುಗಳು ಹಾಗೂ ಕಾನೂನಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸ್ವಯಂಸೇವಾ ಸಂಸ್ಥೆ, ಸಂಘಟನೆಗಳ ಜೊತೆ ದೀರ್ಘ ಒಡನಾಟ ಹಾಗೂ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ: ಇ–ಮೇಲ್ ushamma@gmail.com.

ಸಂಪಾದಕರ ಪರಿಚಯ

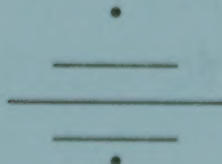
ದೇವಕಿ ಲಕ್ಷ್ಮೀನಾರಾಯಣ್: ಮೈಸೂರು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಿಂದ ಮನಃಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ., ಪದವಿ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಗ್ರೂನಿಜೆನ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ, ನೆದರ್‌ಲ್ಯಾಂಡ್‌ನಿಂದ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವಿ ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ಪ್ರಸ್ತುತ ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಸಲಹೆಗಾರರಾಗಿ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸುತ್ತಿರುವ ಇವರು, ಇದೇ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರಾಗಿ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸಿ ನಿವೃತ್ತರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಇದೇ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ ನಡೆಸುವ ಮತ್ತು ಪ್ರಸ್ತುತ ಸಂಪುಟಗಳ ಮೂಲ ಆಕರವಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪತ್ರಿಕೆ Language and Language Teaching ನ ಸಂಪಾದಕ ಮಂಡಲಿಯ ಸದಸ್ಯರಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಮೊದಲು ಇವರು ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆಗಳ ಕೇಂದ್ರೀಯ ಸಂಸ್ಥಾನ, ಮೈಸೂರುನಲ್ಲಿ ೨೦ ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇ–ಮೇಲ್ devaki@azimpremjifoundation.org

ಮಂಜುನಾಥ್ ಎಸ್ ವಿ: ಸಮಾಜಕಾರ್ಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವೀಧರರು. ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಇಪ್ಪತ್ತು ವರ್ಷ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸಿದ ಇವರು ಕಳೆದ ಹದಿಮೂರು ವರ್ಷಗಳಿಂದ ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ಫೌಂಡೇಷನ್‌ನಲ್ಲಿದ್ದು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಫೌಂಡೇಷನ್‌ನ ಕರ್ನಾಟಕ ರಾಜ್ಯ ಸಂಸ್ಥೆಯ ಮುಖ್ಯಸ್ಥರಾಗಿ ಕ್ಷೇತ್ರಮಟ್ಟದ ಕೆಲಸಕಾರ್ಯಗಳಿಗೆ ನಾಯಕತ್ವ ಒದಗಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಮುಖ್ಯ ಶಿಕ್ಷಕರು, ಶಿಕ್ಷಣ ಅಧಿಕಾರಿಗಳ ನಾಯಕತ್ವ ಬೆಳವಣಿಗೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ

ವೃತ್ತಿಪರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ವ್ಯಕ್ತಿಯಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಅನುವಾದ ಉಪಕ್ರಮದ ಸಹನಿರ್ದೇಶಕರಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಸಾಮಗ್ರಿಯನ್ನು ಕನ್ನಡದಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವಲ್ಲಿ ಈಗ ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿರುವ ಇವರು ಲೇಖಕರೂ ಆಗಿದ್ದಾರೆ. ಕಲಿವ ಶಾಲೆಯ ಹಲವು ಮುಖಗಳು: ಶಾಲೆ–ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಒಂದು ಅನುಭವ ಕಥನ(೨೦೨೧) ಎನ್ನುವುದು ಅವರ ಇತ್ತೀಚಿನ ಪ್ರಕಟಿತ ಪುಸ್ತಕವಾಗಿದೆ. ಇ–ಮೇಲ್: manjunath@azimpremji foundation.org

ದಿನೇಶ್ ಮಡಗಾಂವ್ಕರ್: ಸಮೂಹ ಸಂವಹನ ಮತ್ತು ಪತ್ರಿಕೋದ್ಯಮದಲ್ಲಿ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವಿ ಹಾಗೂ ಡಿಜಿಟಲ್ ಮಾರ್ಕೆಟಿಂಗ್‌ನಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ. ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ಬ್ರ್ಯಾಂಡ್ ಪ್ರೊಮೋಷನ್ ಮತ್ತು ಅನುವಾದದಲ್ಲಿ ೧೫ ವರ್ಷಗಳ ಅನುಭವ ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ಕಳೆದ ಆರು ವರ್ಷಗಳಿಂದ ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಅನುವಾದ ಉಪಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಸಮನ್ವಯಕಾರರಾಗಿ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. 'ಗೆಂಡೆಹಳ್ಳಿ ರಾಮ ವನವಾಸಕ್ಕೆ ಹೋಗಿದ್ದು...' ಎನ್ನುವ ಕಥಾಸಂಕಲನ ಪ್ರಕಟವಾಗಿದೆ. ಸಂಪರ್ಕ: dinesh.madagaonkar@apu.edu.in

ಮಹೇಶ್ ಕುಮಾರ್ ಸಿ. ಎಸ್: ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವಿ ಹಾಗೂ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಪಿಎಚ್.ಡಿ. ಪದವೀಧರರು. ಭಾರತೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿ, ಇಸ್ಲಾಂ ಮತ್ತು ಮಾತೃಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಾಜವಿಜ್ಞಾನಗಳ ಸ್ವರೂಪದ ಬಗೆಗೆ ಸಂಶೋಧನೆ ನಡೆಸಿ ಈ ವಿಚಾರಗಳಲ್ಲಿ ಎರಡು ಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಹಲವು ಪ್ರಬಂಧಗಳನ್ನು ಬರೆದಿದ್ದಾರೆ. ಐದು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಸಹಾಯಕ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರಾಗಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಪ್ರಸ್ತುತ ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿಯಲ್ಲಿ ಅನುವಾದ ಉಪಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಸಮನ್ವಯಕಾರರಾಗಿದ್ದಾರೆ: ಇ–ಮೇಲ್ maheshkumar.cs@apu.edu.in



ಉತ್ತಮವಾದ ಭಾಷೆಯು ಸಿದ್ಧಿಸದಿದ್ದರೆ ಅದು ಇತರ ವಿಷಯಗಳ ಅಧ್ಯಯನದ ಮೇಲೂ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಭಾಷಾ ಜ್ಞಾನ ಸರಿಯಾಗಿ ಸಿಗುವಂತಹ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಗತ್ಯ. ಭಾಷಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಹೇಗಿರಬೇಕು, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಸ್ವರೂಪ ಹೇಗಿರಬೇಕು, ಬೋಧನಾವಿಧಾನ ಹೇಗಿರಬೇಕು ಮುಂತಾದ ವಿಚಾರಗಳಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಶೋಧನೆಗಳಾಗಿ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಬೋಧನೆ ನಡೆಯುವುದು ತುರ್ತಾಗಿ ಆಗಬೇಕಾದ ಕಾರ್ಯ. ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮಜೀ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯವು ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ವಿಶೇಷ ಗಮನ ನೀಡುತ್ತಿರುವುದು ನಮಗೆಲ್ಲ ತಿಳಿದ ವಿಚಾರವೇ ಆಗಿದೆ. ಇದೀಗ ಬಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೋದನೆಯ ಕುರಿತಾದ ಎರಡು ಸಂಪುಟಗಳನ್ನು ಕುವೆಂಪು ಭಾಷಾ ಭಾರತಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರವು ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮಜಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಸಹಯೋಗದೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಕಟಿಸುತ್ತಿದೆ. ಭಾಷೆಯ ಬೋಧನೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಆಸಕ್ತರಾದವರಿಗೆ ಇದು ಉಪಯುಕ್ತವಾಗಿದೆ.

ಡಾ. ಅಜಕ್ಕಳ ಗಿರೀಶ ಭಟ್
ಅಧ್ಯಕ್ಷರು



ಕುವೆಂಪು ಭಾಷಾ ಭಾರತಿ ಪ್ರಾಧಿಕಾರ
ಕಲಾಗ್ರಾಮ, ಜ್ಞಾನಭಾರತಿ ಅಂಚೆ
ಮಲ್ಲತ್ತಹಳ್ಳಿ, ಬೆಂಗಳೂರು-೫೬೦೦೫೬

